Raymond Duplantie

Premier degré

Livre du maître

J'écoute. Je parle. 1

Teaching notes for *J'écoute. Je parle. (Levels 1 and 2)*

We present, on the following pages, notes on lesson preparation and a general lesson plan for *J'écoute. Je parle.* Levels 1 and 2. These are followed by suggested lesson plans for Cadre 1 of Chapter 1 of *J'écoute. Je parle. 1* and a translation of sample Lessons (1 and 2) into which that "cadre" (unit) has been divided. To conclude we present methodology notes about the presentation of the dialogues, structures, conversation posters, student creations, games and guessing games, rhymes and songs, and of a system for checking and recording the student's progress. (We wish to acknowledge the generous assistance of Mrs. Adrienne Game in the preparation of these notes.)

Audio–visual aids—at point of introduction in Level 1.

—*Flashcards* are used from the beginning as indicated in the teacher's guide (page 3 and following).

—*Student's picture book* is used with the first exercise which is also recorded on the tape (begins in Chapter 1, Cadre 7, page 54 of guide).

—*Tape,* as indicated above, presents exercises and dialogues which are illustrated in the student's book. Suggested method for presenting the dialogues is on pages 62 to 64 of the guide.

—*Posters* are to be used beginning in Chapter 7, Cadre 1, page 164 of guide, as indicated.

Lesson Preparations

General Preparation

The linguistic content of the program is divided into chapters that correspond either to the themes or to the structural or morphological sequencing. Before developing a detailed preparation of a particular lesson, the teacher should examine the linguistic progression of the entire chapter to be familiar with the overall framework.

Specific Preparation

The "cadre" (or unit) is a subdivision of the chapter. Each cadre presents material from different aspects (phonetic exercises for remedial work which are related to the cadre's language elements, forms of the imperative, structural and grammatical elements, sequences of structures) and suggests the presentation techniques as well as "variety" of exercises (comprehension, aural, conversation, "fixing," re-entry, dialogue, etc.) The teacher's task, then, is to organize the material in each cadre into a certain number of lessons according to the aptitudes of the students he or she teaches. It is therefore important to study the linguistic content of each cadre before elaborating lesson outlines.

Daily Preparation

The daily preparation may be summarized as follows:

—more detailed preparation for each lesson.
—adjustment of the general plan to suit the slower/more rapid progress of the students;
—creation of supplementary exercises according to need (exercises, games, dialogues);
—organization of teaching material;
—organization and consideration of notes of the students' reactions.

These steps, far from implying an increase in the amount of time needed to prepare lessons, will aid in accomplishing that task and will in fact speed it up while ensuring a progressive sequencing from lesson to lesson.

The General Lesson Plan: *J'écoute. Je parle. 1 and 2*

1. Salutations Warm-up

one of:
- a) a familiar, known song
- b) a known rhyme
- c) conversation to increase understanding of French
- d) known dialogue

and:
- e) review of:
  - i) already acquired structures
  - ii) particular problems

2. The lesson itself

order flexible:
- a) aural comprehension (one each day)
- b) exercises
  - i) phonetic
  - ii) pronunciation
  - iii) intonation (as needs require)
- c) forms of the imperative (if there are any)
- d) structures
  - i) initial presentation
  - ii) controlled comprehension through question-and-answer (jeux de questions)

order flexible:
- e) creative conversation
  - i) repetition of aurally comprehended utterances
  - ii) with visuals (pictures)
  - iii) with suitable objects

  or
- f) dialogue

  or
- g) song

  or
- h) rhyme

3. Conclusion (depending on the type preferred)

one of:
- a) free expression
  - i) flashcards
  - ii) conversation posters
- b) staging
  - i) if dealing with a little story, the teacher can tell it while the students pantomime it
  - ii) if dealing with a dialogue, the students can act out the various roles
- c) game
- d) guessing game
- e) song
- f) rhyme

J'écoute. Je parle. 1

Suggested Lesson plans for Chapter 1, Cadre 1

Leçon 1

Day 1
(20 minutes)

Warm-up (4 min) Greetings: Bonjour,—
Aural comprehension (8 min) (Flashcards 1 & 2)
Regardez et écoutez. (+ gestures)
—Voilà un garçon. (indicating flashcard + students)
—Léo court. Il court.
Phonetic (5 min) Aural discrimination (Exercise 1-3)
[i] [y] (si/su + ni/nu)
Commands (2 min) Levez-vous. Asseyez-vous.
Finish (1 min) Au revoir mes élèves.
Au revoir Jean, Marie etc.

Day 2
(20 minutes)

Warm-up (5 min) Bonjour—(1 min)
Levez-vous. Asseyez-vous. (1 min)
Révision: Voilà un garçon. (3 min)
(Regardez et écoutez) (Flashcards 1+2)
Phonetic (5 min) aural discrimination (Exercises 3-5)
[i] [y]
Collective repetition (5 min) [i] [y] (page 10, #1+2)
#3. Imitation (Flashcard 3)
Aural comprehension (4 min) Flashcards 1, 2, & 3
Salutation (1 min) Au revoir

Leçon 2

Day 3
(20 minutes)

Warm up (4 min) Bonjour. (2 min)
Levez-vous. Asseyez-vous. (2 min)
Phonetic (6 min)
Aural discrimination
Exercice 1, page 7 (1 min)
Exercice 2, page 12, Flashcard 3 (2 min)
Pronunciation—Ex 3, 4, & 5 (3 min)
Commands (4 min) Levez/Baissez—les mains
Aural comprehension (5 min) (Flashcards 4-7)
"Au clair de la lune"
Salutation—Au revoir (1 min)

Day 4
(20 minutes)

Warm up (4 min) Bonjour. . . . . . (1 min)
Levez-vous. Asseyez-vous. (1 min)
Levez les mains. Baissez . . . . .(2 min)
Aural Comprehension (6 min) (Flashcards 4-7)
Au clair de la lune
Phonation (8 min) p 14 #1 & 2
—[i] [y] (4 min)
—lyrics (4 min)
Revision (2 min) Voilà un garçon. (Flashcard 1)
Voilà une fille. (Flashcard 8)
Au revoir.

Day 5
(20 minutes)

Warm up (2 min) Bonjour.
Levez les mains. Baissez les mains.
Phonetic (5 min) Pronunciation (p 14 #1) collective (2 min) i-u-i-u
(p 15 +16) collective & individual (3 min)
Aural comprehension (4 min) (Flashcard 1, 2, 8, & 9)
Voilà une fille. Voilà un garçon.
Aural comprehension (8 min) (Flashcards 4-7)
"Au clair de la lune" lyrics & singing
Commands (1 min) Levez les mains. Baissez . . . . .
Levez-vous. Asseyez-vous.
Au revoir.

Chapter 1 Cadre (Unit) 1

A. Greetings

Aural comprehension only

Bonjour, Au revoir,	Madame/Mademoiselle/Monsieur. mes élèves. Louis/Robert/etc.

B. Phonetic

Acquisitions

The vowel sound [y][1] in opposition to the vowel sound [i] in the following combinations:

The oppositions [t] / [d] , [s] / [z] , [n] / [m]

The vowel [i] and [y] in the following syllabic groups:

CV[2],	CV + CV,	V+ CV
CVC,	V+CVC,	CV + CV̇C

C. Imperative forms

Oral global comprehension only

1) Levez-vous.[3]
Asseyez-vous.

2) Levez } les mains.
Baissez }

3) Série: Levez-vous.
Levez les mains.
Baissez les mains.
Asseyez-vous.

D. Suggested procedure

The two lessons following are presented only as suggestions. The course of these lessons is the result of the experiences of 12 French teachers with 3000 students (grade 4) at Peterborough, Ont.

[1]Each time a sound is represented by a phonetic symbol, it will be placed in square brackets. It is understood that the symbols won't be shown to the students.
[2]C=consonant V=vowel
[3]The vowel sound [ə] underlined should be pronounced. Generally, we have retained the pronunciation of the weak [ə] in the beginning syllable.

Lesson 1

A. Greeting

On entering the classroom the teacher first greets the classroom teacher and then a few students individually.

—Bonjour, { Madame/Mademoiselle (ou) Monsieur.
mes élèves.
Robert/Louise/etc.

Remarks

The teacher greets the class but doesn't wait for the students to return the greeting, neither collectively nor individually. One doesn't present the expression "bonjour madame/mademoiselle (or) monsieur" as mechanisms, from the first lesson, for that would be presenting, at a blow, too many difficulties and would doom a large number of students to definite frustration.

The simple word "bonjour" presents the following phonetic difficulties:

[õ] nasal vowel unknown in English: to achieve this nasalization, the student is directed to add the consonant [n] to the vowel [o] for it is the closest sound in the native language to the nasal.

[ʒ] the consonant [ʒ] exists in English but is usually preceded by [d]—[dʒ]—as in "Joan, judge";

[u] diphthonged vowel in English, pure in French;

[r] completely different consonant sound from English [R] : in English the end of the tongue comes into play taking a folded back position, while in French the point of articulation is completely different, the end of the tongue playing no part during the articulation.

The words "madame, mademoiselle et monsieur" present as many difficulties concerning articulatory, syllabic, accenting, and intonation habits of the French.

The presentation of these greeting formulas, as mechanisms to be acquired, is delayed until Cadre 6 of this chapter. The student will have to master one by one the difficulties contained in these words before being asked to use them.

B. Aural comprehension

Maître—Regardez et écoutez . . . (clear and precise gestures)

(Flashcard 1)

Voilà un garçon. C'est un garçon. (point to a student and speak to the class.) C'est un garçon . . . C'est un garçon . . . (point to a girl) Ce̸ n'est pas un garçon?[1] Non, ce̸ n'est pas un garçon. (point to another girl.) C'est un garçon? (Pause) Non, ce̸ n'est pas un garçon. (Return to the Flashcard) Voilà un garçon. C'est un garçon. C'est Léo. Ce̸ n'est pas Peter. Ce̸ n'est pas John. C'est Léo.

[1]The oblique line through the weak [ə] indicates that this vowel is not pronounced.

(Flashcard 2)
Regardez . . . Voilà un garçon. C'est Léo. Léo court . . . Il court . . .

Remarks
The aim of this type of exercise is to develop in the student the habit of listening and perceiving, in a global way, the expressed thought. What is imprecise at the beginning will become clear and precise if each lesson contains an aural comprehension exercise.

The teacher's talking, in this type of exercise *should never be followed by questions and answers*, because it is not so much important for the student to slow down for the meaning of individual words as to grasp the general meaning of the talk. This warning applies particularly to the student who begins to express himself in French and who would run into many difficulties of vocabulary and syntax inherent in the learning of a second language. The aural comprehension exercise differs from the demonstration because it does not immediately lead on to the conversation.

The exercise could bear on several subjects, according to the level of development and interest of the students: state of the weather; certain incidents which occur in the classroom; scenes of contemporary life; little stories; descriptions; etc—. The thoughts expressed in the course of the exercise must be illustrated during the first months.

The regular presentation of aural comprehension exercises is also a long range preparation for creative exercises that one will request of the students at the beginning of the fourth month.

Each cadre of the program suggests the type of aural comprehension to present during the course of the lessons relating to it.

C. Presentation of objectives

The objectives proposed to the students ought to be clear, precise, and possible. To be continually able to move towards these goals, the students ought to understand them clearly. To this end, the teacher expresses himself forcibly in English. He teaches the students

i) about the habits that he proposes to develop in them;
ii) the manner and the order in which these habits develop normally.

Example
While you were listening to me, some of you smiled, others laughed. Why? Because, for many of you, this is the first time you heard someone speaking French to you. You heard a number of sounds for the first time today. You noticed the melody of the sentences was quite different from that of your own language.

We do not expect you to start speaking French today, nor tomorrow. You will begin by listening carefully to the sounds of the French language, and then you will learn to reproduce these sounds. Pretty soon you will begin to talk and in a few months you will be able to create your own little stories in French.

Let's start right now with a typical French sound.

D. Phonetic

Acquisitions (to be learned by students)

The vowel sound [y] in the following contrasts: si/su ti/tu dis/du ni/nu

Objectives

a) to obtain an emission as clear and full as possible of the sound [y] in opposition to the sound [i];
b) to master the oppositions (contrast)
si/su ti/tu dis/du ni/nu
c) to develop the following articulation habits:
- lips rounded and projected for the production of [y];
- point of tongue lowered and pressed behind the lower teeth for the production of sounds [i] and [y];
- anticipation of the vowel sound in syllabication.

Suggested procedure

Aural perception

The student listens and watches attentively.
—Ecoutez et regardez

1. Pronounce the vowel sound *u* several times.
Utterances ought to be separated, with a sure beginning and a full finish. The tone of the voice should be uniform. The first utterances are prolonged (for 2 or 3 seconds); the last ones, short.
[γ:::] [γ:::] [γ::] [γ:] [γ] [γ]

2. Pronounce the sounds [i] and [y] successively, taking care to make a slight pause between the sounds. The beginning and the end of each utterance ought to be full.
[i] [y ::] [i] [y ::] [i] [y :] [i] [y] [i] [y]
The pause between the sounds allows the observation
- that the lips change from the parted position to the rounded and projected position;
- that the muscles are firm.

One could draw the attention of the students to the opening of the mouth and the position of the lips indicating these by pointing with the finger, simply while sounds are being uttered.

3. Pronounce several times the prolonged [y].
The beginning ought to be sure; the finish should be full.
[y :::] [y :::] [y :::]

Point out:
- that the jaws and lips don't move during the uttering;
- that the voice does not slide towards the end of the utterance: the production of sounds stops abruptly.

4. In French the vowel occupies a dominant place in the syllable, which explains why the francophone tends to anticipate the vowel, while the anglophone tends more so to anticipate the consonant, in the native language. Thus, in French, the lips are rounded, drawn apart, or projected in most syllables before articulating the consonant. The following exercise illustrates this characteristic of French without explaining it to the students.

—Ecoutez et regardez.

i—ti / u—tu
i—di / u—du
i—ni / u—nu
i—si / u—su

ti / tu   dis / du   ni / nu   si / su

Aural discrimination

—Now let's say [i] is sound number one and [y] sound number two. I want you to tell me which of the two sounds you are going to hear. Remember [i] is sound number one, [y] is sound number two.

Exercise (1)
At the beginning prolong the vowel [y] a little more than the vowel [i]. (Do not accept collective replies!)
[y :::] [i] [y ::] [i] [y :] [i] [y :]
N.B. The first three exercises run on without the students being aware.

Exercise (2)
Pronounce the vowels briefly, for an equal length of time, with a firm attack, a full finish, and with a steady volume.
[i] [y] [i] [y] [i] [y]

Exercise (3)
Pronounce the vowels briefly, not following any particular order
[y] [y] [i] [y] [i] [i] [y] [y] [y]

Exercise (4)
In the following words tell me whether you hear sound number one, or sound number two.

(CV)   dis   du   nu   su   si   dis   tu

(CVC) 1. cire
2. sur
3. sûtes
4. site
5. six
6. suce
7. dune
8. dîne

Exercise (5)
Now, let's see if you can find out whether or not the following words or groups of words contain sound [y]. Raise your hand when you hear the sound. Do not raise your hand if you do not hear it.

1. dix ponts
2. Dupont
3. un bureau
4. un barreau
5. imite
6. humide
7. musique
8. Monique
9. minute
10. visite
11. usine
12. Susie

E. Imperative forms

Global comprehension only

Levez-vous.	Asseyez-vous.

Suggested procedure

a. Orientation

Orientation has one objective: to prepare the minds of the students to perceive the sense of the structures that will be presented to them.

—Ouf! je suis fatigué. J¢ m'assieds.
(Pause) Je m¢ lève. (Pause) J¢ m'assieds.
Je m¢ lève. Etc. . . . etc.

The teacher repeats these two actions several times, taking care to describe orally and simultaneously what he is doing.

b. Application

This exercise on the imperative forms is easily understood by the students. The difficulties are reduced to the minimum.

For one thing, the student has only one intent: that of understanding. This understanding will be shown by the actions in response to commands received from the teacher. For another thing, the application exercise comprises only one structure that the teacher repeats several times. The teacher makes the appropriate gesture with each command, in order always to facilitate understanding.

The objective, proposed to the student, is possible and quickly achieved. The student sees his first efforts rewarded with success; and he takes pleasure and satisfaction from it. A first contact is established between teacher and student. Here is communication without the student being called on to express himself in the traditional sense, that is, by speech in the second language.

—(Teacher addressing the whole class)
Tous ensemble, levez-vous. (Repeat the gesture and command until the last student is on his feet.) Levez-vous. Allez! levez-vous. Parfait! Parfait! Maintenant, asseyez-vous. Etc. . . .

Give the same commands to several rows then to several groups of two or three students each.

F. Pronunciation exercise

During the aural perception and aural discrimination exercises the student has heard and listened to the sound [y] several times. Now we invite the student to utter this sound.

Procedure

1.—Ecoutez et regardez . . .

- Watch my lips. Notice how they are curled and pushed out for the second sound:
  [i] [y :::] [i] [y :::]
- Notice the very small opening left for the second sound:
  [i] [y :::] [i] [y :::] [y :::]
- The tip of my tongue is pressed very hard behind my lower teeth; it stays there for both sounds.
  [i] [y :::] [i] [y :::] [y :::]

2. Collective repetition

Have the students go from [i] to [y], making a slight pause between the sounds to allow the lips to push out strongly before the uttering of [y]—the tongue keeping its initial position. Watch that the students maintain the same pitch throughout the whole vowel and that they don't let their voices drop towards the end. The final close should be clear.

M. – Ecoutez et répétez. (Pause) [i]

E. – [i]

M. – (Pause) [y:::]

E. – [y:::]

M. – [i]

E. – etc. . . etc.

3. Imitation (Carte-éclair 3)

– Regardez. Voilà une auto... une ancienne auto. Ecoutez le klaxon: [y y:::] [y y:::] [y y:::]

– Répétez: [y y:::] [y y:::]

Have the largest number of students, in turn, imitate the horn.

4. Collective and individual repetition of the following groups:

1. i — u — su 3. i — u — nu
2. i — u —tu 4. i — u — du

5. Collective and individual repetition of the following contrasts:

si/su ti/tu ni/nu dis/du

Note

Collective repetition always precedes the individual repetition but never replaces it.

G. Greeting

(To the whole class)—Eh bien! la leçon est finie.
(To the class teacher)—Au revoir, Mme/Mlle ou M.
(To the whole class)—Au revoir, mes élèves.

Lesson 2

A. Imperative forms

Global comprehension only

Levez-vous.	Asseyez-vous.

Suggested procedure

1. Give the commands to the whole class.
2. Give the commands to two or three groups of students.
—Peter, Mary et Louise, levez-vous.
(Pause)
Asseyez-vous.
Parfait!
—Suzanne, Claude et Robert, levez-vous.
Asseyez-vous. Levez-vous. Etc. . . .etc.

B. Pronunciation

Acquisition

Contrast of open-type vowel [i]/rounded vowel [y] si/su ti/tu ni/nu dis/du

Suggested procedure

Exercise (1)
—Ecoutez et regardez. . . .
(see exercise (1) lesson 1, Aural discrimination)

Exercise (2)
Imitation of horn (Flashcard 3)

– Voilà l'auto. Ecoutez le klaxon: [γ γ: : :] [γ γ: : :]
– Répétez...

During the pronunciation exercise, the imitation of an old-fashioned car horn gives good results. The student forgets himself, loosens up more, and makes the sound more easily and more fully.

Exercise (3)
Get the student to anticipate the vowel sound before articulating the consonant. The lips should therefore take the position required for uttering the vowel *before* uttering the consonant.

Collective exercise
1. i — u — su   3. i — u — nu
2. i — u — tu   4. i — u — du

Exercise (4)
Individual exercise: have several students repeat in turn
1. i — si / u — su   3. i — ni / u — nu
2. i — ti / u — tu   4. i — di / u — du

Exercise (5)
Collective exercise
si/su ti/tu ni/nu dis/du

C. Imperative forms

Global comprehension only

Levez } les mains. Baissez }

Suggested procedure

a. Orientation

—(Raise a hand) Voilà une main. C'est une main. (Raise the other hand) Voilà une autre main. C'est une main.
(Shake your 2 hands) Voilà deux mains. Je baisse les mains. (Pause, then slowly lift your hands) Je lève les mains. (Pause) Je baisse les mains. Etc. . . . etc. . . .

b. Application

1. Give the commands to the whole class
2. Give the commands to two or three rows of students.

D. Aural comprehension

—Ecoutez et regardez . . .

(Flashcard 4)
Voilà Pierrot. Pierrot dort. Regardez . . . Voilà la lune: c'est la nuit. Pierrot dort.

(Flashcard 5)
Voilà Arlequin. Il frappe . . . Toc—toc—toc! Toc—toc—toc!
Arlequin crie: "Pierrot! Pierrot!"

(Flashcard 6)
Ah! voilà Pierrot. Pierrot regarde Arlequin. Pierrot est surpris.

(Flashcard 7)
Et regardez . . . Voilà une plume. Arlequin dit: "Prête-moi ta plume. Prête-moi ta plume, s'il te plaît."

The teacher sings "Au clair de la lune"

Au clair de la lune



Au clair de la lune,
Pierrot répondit:
Je n'ai pas de plume,
Je suis dans mon lit.

Va chez la voisine:
Je crois qu'elle y est,
Car, dans sa cuisine,
On bat le briquet.

E. Pronunciation

Contrast the sounds [i] / [y]

Suggested procedure

1. Take up the melody of "Au clair de la lune," using the sounds [i] / [y].
   i — u — i — u — i — u
   i — u — i — u — i
   i — u — i — u — i — u
   i — u — i — u — i
   i — u — i — u — i — u
   i — u — i — u — i
   i — u — i — u — i — u
   i — u — i — u — i

2. Ask the students to sing.
   - Present two lines at a time, if the students don't know the melody.
   - Watch the position of their lips during the singing.

F. Pronunciation

The vowels [i] and [y] in the following syllabic groups: CV, CV+CV, V+CV, CVC, V+CVC, CV+CVC Contrast of unvoiced and voiced consonants: [t] / [d], [s] / [z] Contrast of nasals (voiced): [n] / [m]

Note

To articulate [t] [d] [n] before a posterior vowel the point of the tongue touches the upper incisors; before an anterior vowel—[i] [y] [e] [ø] [ɛ] etc.—, the point of the tongue moves forward just to the lower incisors. Particularly note that it is the top part of the point of the tongue that pushes against the teeth, in a manner that the tongue keeps a rounded position. To close the consonants [t] [d] [n] it is a forward point of the tongue that makes contact with the upper incisors.

Throughout the exercise, one must watch that the students

- press the point of the tongue (the top part of the point) against the lower incisors;
- and anticipate the vowel, that is that they draw back or round the lips, as needs be, before articulating the consonant.

Suggested procedure

Collective and individual repetition

CV	ti / di	tu / du
	si / zi	su / zu
	ni / mi	nu / mu
CV+CV	d'ici / d'issue	
	dis-tu / tu dis	
	scies-tu / tu scies	
	nies-tu / tu nies	
	midi — Mimi — Suzie	
V+CV	ici / issue	
CVC	site / Cid	
	sûtes / sud	
	dix / disent	
	Nice / nise (Denise)	
	Miss / mise	
	sûtes / Zut!	
V+CVC	imite — humide — usine	
CV+CVC	visite — minute	

G. Imperative forms

Global comprehension only

Series:

Levez-vous.
Levez les mains.
Baissez les mains.
Asseyez-vous.

Give the series of commands to the whole class, then to several rows of students.

r

Presentation of dialogues, posters, personal creations, games, rhymes and songs.

1. Methodology of presenting the dialogues

1. *The teacher reads the dialogue* several times taking care to link the language units directly with the illustrations, to the gestures and attitudes of the characters. Careful listening assures correct reproduction as much of the sounds as of the rhythm and intonation of the sentence. In the repetitions the teacher should maintain *the intonation and rhythm* appropriate to the aural pattern of each language unit in order to obtain an exact reproduction.

2. *Once assured that the class has heard and understood clearly,* the teacher asks a student (generally one who speaks or repeats best) to play one of the characters, keeping for himself the other role. Acting in character, the teacher and student play the scene several times. If the dialogue is long, repeat only a section at a time.

3. *Collective and individual repetition.* The situation is a psychological stimulus which facilitates the acquisition of the rhythm and intonation of the language units, just as careful listening is a physiological stimulus which allows an exact reproduction of the sounds. It is during the reproduction of the situation that the collective and individual repetitions should take place.

Collective repetition — The teacher reads one part while the class reads the other. If there are more than two characters, the class could be divided into as many groups as necessary and a part assigned to each group. Everyone imagines himself to be in the real situation and repeats the dialogue in that mood.

Individual repetition — This repetition follows the same principle. Every student is asked to play one of the roles. When time allows, each student should have the opportunity to play several roles.

4. *The dialogues provided* in the program don't presume to be the only ones possible. The teacher could also suggest other similar or slightly different situations, in such situations using the structures already learned. The teacher could ask the students themselves to suggest other situations.

5. *The teacher does not interrupt the dialogue to correct errors.* He notes them, however, and then in the following conversation, he makes some exercises in order to correct and fix the correction in the students' minds.

6. *The tape recorder* — One can follow procedure and apply the principles outlined above and use the tape recorder with good results.

a) play the complete dialogue two or three times.
b) move on to the repetition exercise. In this exercise of identical repetition (there are no substitutions at this point) pauses have been left to allow repetition of the model by one or several students.

Example: Qui est-ce? Qui est-ce?

The student hears the model and repeats it. Then he listens again to find out if he has repeated it well or poorly. Then he repeats the model again to strengthen the effect of the exercise.

c) Ask the students to play the dialogue according to the procedure explained earlier.

"Bonjour, Monique". (Student's book, page 3)

Characters—Mademoiselle Caron et Monique.

Scene—Mlle Caron meets Monique in the street.

2. Structures

a) The "structure" is the vehicle by which one learns a language. Thus it becomes the most important part of a lesson.

In the presentation of structures, the teacher can make use of flashcards, conversation posters, concrete objects, concrete examples (gestures).

The teacher can proceed as follows:

i) demonstration
ii) elaboration (conversation)—question-and-answer (jeu de questions)
iii) exploitation—active use of the new structure(s) by the students
   - —question-and-answer between them
   - —re-creations
   - —staging of the dialogue or of similar dialogues. By these transpositions, the students acquire ease in their use of the language.
   - —the students transpose the acquired structures into real situations. Then, the teacher can draw forth those situations into which use of the acquired structures will fit naturally.

b) *"Fixation" of structures*—student's book

The fixation exercises will act to reinforce the structures acquired aurally.

Plan to follow:

i) as a point of departure, it is useful to identify the characters;
ii) the students listen to the tape or to the teacher while following in their books;
iii) the students listen and repeat, collectively (as class), as a group, and individually (the teacher makes corrections as needed).

In this type of exercise, one should require of the student speech reproduction as close to the original model as possible. (In intonation and articulation.)

iv) after the repetition exercise, the teacher questions the students and the students ask questions of each other.

3. Global presentation (conversation posters)

Each conversation poster introduces new structures and vocabulary in a micro-situation. This type of presentation leads the students to self-expression through simple short stories.

Suggested procedure.

1. Identify the characters.
2. Tell the entire story twice.
3. Return to the first segment—explain it using concrete examples and question-and-answer.
4. Transfer the newly-acquired items to other realistic situations.
5. Describe the situation once again.
6. The students themselves are then asked to describe the situation.
7. Follow the same steps for the remaining segments.

N.B. Although noting the errors as they occur, the teacher does not correct the students in the midst of their descriptions. The errors will be attended to in the exercises which will follow.

4. Personal creations by the students

The "creations" are short stories or simple dialogues composed by the students themselves. By switching roles, the students have the opportunity of expressing themselves about many different subjects. In the beginning, the teacher should direct the students to:

—imitate the model exchanges they hear;
—describe the illustrations, flashcards, conversation posters;
—describe familiar objects and animals;
—create short dialogues.

5. Games and Guessing Games

The games and guessing games help the students acquire the structural mechanisms (especially the more difficult ones) while "playing." These activities will often appear at the end of a lesson. After explaining the game, the teacher gives some examples (avoiding English directives).

6. Rhymes and Songs

The purpose of these is to:

i) give variety and enjoyment to the lessons;
ii) perfect intonation, articulation, and pronunciation.

The first presentation should be aural and the first comprehension, global.

Suggested procedure:

i) Have the students listen to the rhyme or the song several times while being shown illustrations—if possible. Take care to associate the words with the pictures.
ii) If the rhyme or the song is an actual part of the core material, formally teach the structures and vocabulary.
iii) Have the students beat out (with their feet or hands) the rhythm of the rhyme or song while listening to it.
iv) Have them listen once more and then reproduce the rhythm; (la-la-la . . .) if there are any difficulties, the teacher can do this with them.

v) Have the students repeat the words in a rhythmic fashion (sentence by sentence, group by group).
vi) Have the students speak or sing the learned section with the teacher.
vii) Have several students pantomime the rhyme or song while the rest of the students sing or speak.

Recording Student's progress (pp. 98 and 286)

p. 98—
While the students are acting the dialogue, the teacher can note the progress of each student. The teacher can also note mistakes in phonation, liaison, etc., to write down later (during the interval between classes, for example) on the record slips that have been prepared beforehand.

p. 286—
The problem. It is understood that the teaching ought to be as individualized as possible. To do this, the teacher alternates continually between collective and individual exercises. The collective exercises allow the shy students to develop confidence in themselves. The individual exercises can have several objectives: loosen the tongue, confirm the understanding of a structure or make its use automatic, to speed up reflexes, etc. Whatever the objectives, the individual exercises allow the discovery and correction of mistakes that the students make during a lesson. However, the teacher cannot spot all the mistakes made by all the students in the course of a lesson and, still less, recall them during the next class to make the corrective exercises that are needed. If one teacher teaches a few hundred students, the job becomes impossible, without a system that is at once practical and economical of time.

The record slips

The records permit the noting of specific remarks about each student's pronunciation of vowels, articulation of consonants, assimilation of structures, and motivation. These record slips are part of the student's total records.

The teacher who uses a system of record slips is able to determine the progress, great or little, of his students and fairly accurately analyzes the difficulties or weaknesses of each of them. The degree of aptitude of the children is made more clear each day, permitting the teacher to foresee the obstacles and to adapt the teaching techniques to their needs.

One can evaluate the progress of the students in several ways: (1) in watching them during lessons; (2) in analyzing recordings made during the lessons; (3) in administering objective tests.

The working out of objective tests demands thorough knowledge in this area and needs long preparation. It remains possible to pay particular attention to one or two students during each French lesson, without at all neglecting the others. It is a matter of determining in advance (perhaps the night before, during lesson preparation) those students who will be the object of close scrutiny the next day. The results of this scrutiny are written on the recording slips during the interval between classes.

A more thorough analysis of acquired knowledge or of weaknesses to be corrected can be made by recordings of the dialogues or exercises, and of little oral compositions.

With the aid of the slips the teacher can make up a list of mistakes, their frequency of occurrence, and the context in which these mistakes are found.

These findings then permit the preparation of really effective corrective exercises. It is a matter at first of correcting the most common mistakes. Then one can go on to individual problems.

J'écoute. Je parle.

Premier degré

Livre du maître

Raymond Duplantie

W. J. Gage Limited

Printed and bound in Canada

Table des matières

CHAPITRE 2

CHAPITRE 3

CHAPITRE 4

CHAPITRE 5

CHAPITRE 6

CHAPITRE 7

CHAPITRE 8

CHAPITRE 9

CHAPITRE 10

CHAPITRE 11

[1] Le symbole ~ regroupe deux éléments d'un même syntagme.

Liste des cartes-éclairs

1. Léo
2. Léo court.
3. Une voiture ancienne.
4. Pierrot dort.
5. Arlequin frappe à la fenêtre.
6. Pierrot est surpris.
7. Arlequin demande une plume.
8. Monique
9. Monique danse.
10. Un mouton
11. M. Nicolas donne un suçon à sa petite fille.
12. Monique regarde la télévision.
13. Léo regarde la télévision.
14. Une carte de la France.
15. Le pont d'Avignon
16. On danse sur le pont.
17. Un petit cochon
18. Un hibou
19. Le matin
20. Léo se lève.
21. Monique se lève.
22. Léo dit bonjour à sa mère.
23. Monique dit bonjour à sa mère.
24. Un chien
25. Le soir
26. Monique dit bonsoir à ses parents.
27. Léo dit bonsoir à ses parents.
28. Louise
29. Louise dit bonjour à sa maîtresse.
30. Louise dit au revoir à sa maîtresse.
31. Une vache
32. M. Nicolas marche . . . .
33. Un chat qui miaule.
34. Mme Nicolas sort de la maison.
35. Mme Nicolas entre dans la maison.
36. Un chat qui ronronne.
37. Il fait soleil.
38. Il pleut.
39. Il fait chaud.
40. Il vente.
41. Il neige.
42. Il fait froid.
43. Frère Jacques
44. Frère Jacques se promène dans le jardin.
45. C'est le soir. Frère Jacques dort.
46. C'est le matin. Frère Jacques dort.
47. Frère Jacques n'entend pas le réveil.
48. Frère Jean réveille Frère Jacques.
49. Il lui dit de sonner les matines.
50. Frère Jacques sonne la cloche.
51. Le facteur.
52. Le boulanger.
53. Un soldat.
54. Un médecin
55. Mme Nicolas regarde dehors.
56. Pitou dort dans sa niche.
57. Léo est dans une tente.
58. Des cadeaux
59. Le Père Noël apporte des cadeaux.
60. Un petit chien qui fait oua-oua.
61. Un petit chat qui fait miaou.
62. Un canard qui fait coin-coin.
63. Une poupée qui parle.
64. Un oiseau
65. Léo regarde l'oiseau
66. Louise regarde (un chien).
67. Le chien court.
68. Le canard vole.
69. Le chat saute.
70. La tortue marche.
71. Jacqueline saute.
72. Claude saute.
73. Jacqueline dort.
74. Gaston chante.
75. Suzanne court.
76. Un ormeau
77. Un oiseau vole sur l'ormeau.
78. Léo écoute l'oiseau.
79. L'oiseau chante.
80. M. Nicolas est dehors.

81. Jacques Nicolas est dans la salle de classe.
82. Jacques est dans sa chambre.
83. Jacques est dehors.
84. Jacques va à l'école.
85. Un bateau
86. Des ciseaux
87. Une rivière
88. Un canot sur une rivière
89. Un homme en train de lire son journal
90. Mme Leblanc ne lit pas.
91. Pierre sort.
92. Jacqueline recule.
93. Claude regarde . . . .
94. Un homme en train de lire une lettre
95. Une fille en train de lire un livre
96. Un homme en train de lire le journal
97. Une poule sur un mur
98. Elle picote du pain.
99. Elle lève la queue.
100. Elle s'en va.
101. Elle s'en va par ce chemin-là.
102. Jean écoute la radio.
103. Monique écoute un disque.
104. Mlle Caron écoute de la musique.
105. Une grenouille dans un étang
106. La grenouille saute.
107. Elle saute sur les pierres.
108. Elle va dans l'eau.
109. Elle revient sur terre.
110. La grenouille est drôle.

Avant-propos

Les éléments de langage contenus dans ce livre du maître constituent le premier degré d'un cours qui doit normalement s'étendre sur quatre ou cinq ans dans les écoles élémentaires.

Cet ouvrage attache une importance primordiale à la phonétique. En effet, l'ouie est le premier sens qu'il faut éduquer dans un cours de langue vivante. Une audition et une phonation correctes conditionnent la compréhension auditive et facilitent l'expression orale. La présentation des sons, du rythme et de l'intonation du français et la conception des exercices de phonétique tiennent compte des difficultés que comporte l'enseignement de la langue aux anglophones.

La progression syntaxique s'appuie sur les travaux les plus récents de même que sur plusieurs années de mise à l'épreuve, dont les trois dernières à Peterborough en Ontario. L'échelonnage des structures présentées en contextes situationnels, permet à l'élève de prendre conscience des réalités linguistiques qui lui sont enseignées et de mesurer en quelque sorte l'accroissement de ses connaissances. Chaque étape de cette progression tend à mettre à la disposition des élèves, des structures simples mais qui permettent le maniement de la langue dans des situations courantes et variées.

Le fondement lexical en est le Français fondamental, modifié cependant en tenant compte des réalités nord-américaines telles qu'elles se présentent dans l'ensemble du Canada.

Ce guide méthodologique veut être un outil pratique pour le professeur de français. Il fait partie d'un ensemble pédagogique comprenant:

a) Livret de l'élève
b) Tableaux – conversation
c) Cartes–éclairs
d) Exercices et dialogues enregistrés.

Raymond C. Duplantie

Introduction

French Instruction in Elementary Schools

It is generally recognized that learning to speak a language is a process which comes most naturally and agreeably to young children. They are better than adults at learning that part of language which calls for the production and reproduction of vocal sounds and consequently have a better chance of approximating accuracy in rhythm and intonation of the French sentence. They lack self-consciousness, and learning is a pleasurable experience for them. The enjoyment and confidence young children derive from their early contact with the second language should increase their desire to continue their language study in high school and university.

What is still more important than the acquisition of linguistic skills, is the pupil's educational experience through acquaintance with another language and another culture. Through his elementary French classes, the pupil can be dramatically initiated into the real world of people of diverse cultures, perhaps more effectively than the social studies approaches in themselves achieve. Children are eager to know how French boys and girls live and play. During the French class, they learn their songs and "comptines," their stories and legends, their games and dances. Thus they are in direct contact with the customs and culture of the French people. The social attitudes developed during the course of the French program will have a deep and lasting influence on the social attitudes of this younger generation. Our program recognizes the importance of understanding and respecting other peoples and it provides a unique opportunity for accomplishing this. It is planned as an integral part of elementary education. The whole process will contribute a unique enrichment to the total education of the child.

Planning a sound instructional program

In curriculum planning, it must be remembered that a language has many facets and that learning a language involves the learning of a multiplicity of skills. The acquisition of a language should follow a natural sequence: listening and interpreting before speaking; speaking before reading; reading before writing. Attempts to shortcut this natural progression may not only be valueless but indeed harmful.

The program follows an audio-lingual approach in introducing children to their second language. It stresses mastery of oral work from the beginning. Reading is begun after the child can express himself in the second language with a fair degree of fluency; writing is taught only when reading is well established. Thus, the ability to understand and to speak is considered to be of primary importance not only in the first year but throughout the course.

There is probably no single best way to teach a language, but there may be a best way to teach each of the many language skills.

Carefully and scientifically designed exercises in phonation precede the introduction of the first speech patterns. All through the course, exercises in phonation and intonation always precede by a few days the introduction of new speech patterns. It must be remembered that the child cannot reproduce sounds he does not perceive clearly. If the learner cannot imitate faithfully the sounds of the French language from the very beginning, it is in part because of strong habits developed in the mother tongue. If we succeed in improving the listening of the learner we correct at the same time his pronunciation. The exercises in phonation, carried out during the lessons, are therefore important as they are a physiological preparation toward oral expression. They correspond to a certain extent to the child's prattle that precedes expression in the mother tongue, with this difference however: in school, the pupil knows what he is doing and the exercises are well controlled.

Selecting and sequencing speech patterns is the next step in the development of a sound program. The program emphasizes the most simple and most frequently used speech patterns of spoken French. The selection is based on "Le français fondamental" (premier degré), the official publication of findings and conclusions of a five-year study on the usage of spoken French conducted by the Commission ministérielle du Français fondamental established in 1951.

A speech pattern may contain one or more words, yet the pupil does not analyse it in terms of words. A speech pattern, to him, is a string of sounds conveying a message. He is trained to recognize various streams of sounds in order to understand. He is also learning to produce these strings of sounds, according to certain patterns, in order to express himself in French.

The linguistic structures have been programmed in such a way that the presentation to the pupil can be clearly related at every step to meanings which the pupil can readily comprehend. The steps are small enough for the learner to understand increasingly how the language can be used to express his own thoughts. At each step the pupil is able to confirm what has already been learned and the arrangements of the steps prepare him for what is to follow. The learning steps are also arranged for comparing and contrasting to take place. Thus, while new aspects of the language are being introduced, the familiar and understood patterns are reinforced.

It is through using the speech patterns in a variety of situations that reflexes can develop and that the language attains a certain flexibility. The teacher creates that "milieu" in the classroom through games, dialogues, conversations, songs, and "comptines."

In-service training program

The popular view that a native or acquired knowledge of French plus a teacher's certificate, meet all the conditions necessary for effective teaching of a second language is both deceiving and misleading.

The success of the elementary French program will largely be determined by the competence, enthusiasm, and preparedness of the teachers of French. Fluency in the language and enthusiasm, although essential qualities in the teachers, will

never be sufficient for effective teaching. They must be supported and reinforced by a clear understanding of the philosophy of the program, its underlying principles, and the organization of the subject matter, as well as a basic knowledge of linguistics. "Since in language teaching we are instilling new habits, we need not only a clear idea of the habits we must teach but also a clear idea of the habits which may reinforce or conflict with the new ones. The comparison of the phonemic systems of two languages offers the teacher the means of predicting problems and devising teaching materials and drills which will enable him to do a more effective job." (Prof. Rex Wilson, Royal Military College of Canada, Kingston – Lecture given in Dec. 1960 – Report of the Ontario Educational Research Council.)

A course in method offered to teachers should include such topics as: general principles of method; applied linguistics; phonetics; phonemics; classroom techniques; audiovisual and audio-lingual techniques.

Chapitre 1

Cadre 1

A. Salutations

Compréhension auditive seulement

Bonjour, Au revoir,	Madame/Mademoiselle/Monsieur. mes élèves. Louise/Robert/etc.

B. Phonétique

Acquisitions

Le son voyelle [y][1] en opposition au son voyelle [i] dans les assemblages suivants:

Les oppositions [t] / [d], [s] / [z]; [n] / [m]

Les voyelles [i] et [y] dans les groupes syllabiques suivants:

CV[2], CV + CV, V + CV
CVC, V + CVC, CV + CVC

C. Formes impératives

Compréhension auditive et globale seulement

1) Levez-vous.[3]
Asseyez-vous.

[1] Chaque fois qu'il s'agira de représenter un son par son symbole phonétique, il sera placé entre crochets [ ]. Il ne s'agit pas de présenter ces symboles aux élèves, bien entendu.

[2] C = consonne V = voyelle

[3] Le son voyelle [ə] souligné doit être prononcée. En général, nous avons conservé la prononciation du [ə] caduc dans la syllabe d'attaque.

2) Levez / Baissez } les mains.

3) Série: Levez-vous.
Levez les mains.
Baissez les mains.
Asseyez-vous.

D. Marche suggérée

Les deux leçons suivantes sont présentées à titre de suggestion. La marche de ces leçons est le fruit de l'expérience de douze professeurs de français auprès de 3000 élèves (au niveau de la quatrième année) de Peterborough, Ontario, Canada.

Leçon (1)

A. Salutation

En entrant dans la salle de classe, le maître salue le titulaire, puis toute la classe et enfin quelques élèves individuellement.

– Bonjour, { Madame/Mademoiselle (ou) Monsieur.
mes élèves.
Robert/Louise/etc.

Remarques

Le maître salue la classe mais il n'attend pas que les élèves lui rendent ce salut, ni collectivement ni individuellement.

On ne présentera pas les expressions "bonjour madame/mademoiselle (ou) monsieur" comme mécanismes, dès la première leçon, car ce serait présenter, d'un coup, trop d'obstacles et vouer un grand nombre d'élèves à des échecs certains.

Le simple mot "bonjour" présente les difficultés phonétiques suivantes:

[ɔ̃] voyelle nasale inconnue en anglais: pour arriver à cette nasalisation, l'élève est porté à ajouter la consonne [n] à la voyelle [o] car c'est le son de sa langue maternelle qui se rapproche le plus de la nasale [ɔ̃];

[ʒ] le son consonne [ʒ] existe en anglais mais il est généralement précédé du son [d] – [dʒ] – comme dans "Joan, judge";

[u] voyelle diphtonguée en anglais, pure en français;

[r] son consonne complètement différent du [R] anglais: en anglais le bout de la langue entre en jeu prenant une position rétroflexe, alors qu'en français, le point d'articulation est complètement différent, le bout de la langue ne jouant aucun rôle durant l'articulation.

Les mots "madame, mademoiselle et monsieur" présentent des difficultés non moins nombreuses concernant les habitudes articulatoires, syllabiques, accentuelles et intonatives du français.

La présentation de ces formules de salutation, comme mécanismes à acquérir, est reportée au Cadre 6 de ce chapitre. L'élève devra maîtriser une à une les difficultés contenues dans ces mots avant d'être invité à les employer.

B. Compréhension auditive

Maître – Regardez et écoutez.... (Gestes clairs et précis)

(Carte-éclair 1)

Voilà un garçon. C'est un garçon. (Indiquer un élève et s'adresser à toute la classe.) C'est un garçon. (Indiquer trois autres garçons, à tour de rôle.) C'est un garçon.... C'est un garçon.... C'est un garçon.... (Indiquer une fille.) C∉ n'est pas un garçon.[1] Non, c∉ n'est pas un garçon. (Indiquer une autre fille.) C'est un garçon? (Pause) Non, c∉ n'est pas un garçon.

[1] L'oblique sur le e caduc indique que cette voyelle n'est pas prononcée.

(Revenir à la carte-éclair.) Voilà un garçon. C'est un garçon. C'est Léo. Ce n'est pas Peter. Ce n'est pas John. C'est Léo.

(Carte-éclair 2)

Regardez.... Voilà un garçon. C'est Léo. Léo court.... Il court....

Remarque

Le but de ce genre d'exercice est de développer chez l'élève l'habitude d'écouter et de percevoir, de façon globale, la pensée exprimée. Ce qui est vague et nébuleux au début, deviendra clair et précis si chacune des leçons comporte un exercice de compréhension auditive.

Le discours du maître, dans ce genre d'exercice, *ne doit pas être suivi de questions et réponses,* car il ne s'agit pas tant pour l'élève de s'attarder à la signification des mots individuels que de saisir le sens général du discours. Cette précaution s'applique particulièrement à l'enfant qui commence à s'exprimer en français et qui pourrait se butter aux nombreuses difficultés de vocabulaire et de syntaxe, inhérentes à l'apprentissage d'une langue seconde. L'exercice de compréhension auditive diffère de la démonstration en ce qu'il ne conduit pas immédiatement à la conversation.

L'exercice peut porter sur divers sujets, selon le niveau de développement et d'intérêt des élèves: états du temps; incidents particuliers qui se produisent dans la salle de classe; scènes de la vie courante; historiettes; descriptions; etc..., etc. Les pensées exprimées au cours de l'exercice doivent *nécessairement* être illustrées, durant les premiers mois.

La présentation régulière des exercices de compréhension auditive est aussi une préparation éloignée aux exercices de création qu'on exigera des élèves à partir du quatrième mois d'étude.

Chaque cadre du programme suggère le genre de compréhension auditive à présenter au cours des leçons qui s'y rapportent.

C. Présentation des objectifs

Les objectifs proposés aux enfants doivent être clairs, précis, et accessibles. Afin de pouvoir tendre constamment vers ces buts, les élèves doivent les comprendre

clairement. A cet effet, le maître s'exprime forcément en langue anglaise. Il renseigne les élèves

i) sur les habitudes qu'il se propose de développer en eux;
ii) sur la façon et l'ordre dans lesquels ces habitudes se développent normalement.

Exemple

While you were listening to me, some of you smiled, others laughed. Why? Because, for many of you, this is the first time you hear someone speaking French to you. You heard a number of sounds for the first time today. You noticed the melody of the sentences was quite different from that of your own language.

We do not expect you to start speaking French today, nor tomorrow. You will begin by listening carefully to the sounds of the French language, and then you will learn to reproduce these sounds. Pretty soon you will begin to talk and in a few months you will be able to create your own little stories in French.

Let's start right now with a typical French sound.

D. Phonétique

Acquisitions

Le son voyelle [y] dans les oppositions suivantes:

si/su ti/tu dis/du ni/nu

Buts à atteindre

a) obtenir une émission aussi claire et nette que possible du son [y] en opposition au son [i];

b) faire maîtriser les oppositions

si/su ti/tu dis/du ni/nu

c) développer les habitudes articulatoires suivantes:

- lèvres arrondies et projetées pour l'émission de [γ];

- pointe de la langue baissée et pressée derrière les dents inférieures pour l'émission des sons [i] et [γ];

- anticipation du son voyelle dans la syllabation.

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

L'élève écoute et observe attentivement.

– Ecoutez et regardez.

1. Prononcer le son voyelle u plusieurs fois.
Les émissions doivent être séparées, d'attaque sûre et de fin nette. Le ton de la voix doit être uniforme. Les premières émissions sont prolongées (durée de 2 à 3 secondes); les dernières, brèves.

[γ:::] [γ:::] [γ::] [γ:] [γ] [γ]

2. Emettre les sons [i] et [γ] successivement, ayant soin de faire une légère pause entre les sons. L'attaque et la fin de chaque émission doivent être nettes.

[i] [γ::] [i] [γ::] [i] [γ:] [i] [γ] [i] [γ]

La pause entre les sons permet de faire observer

- que les lèvres passent de la position écartée à la position arrondie et projetée;

- que les muscles sont fermes.

On peut attirer l'attention des élèves sur l'ouverture de la bouche et la position des lèvres en les indiquant du doigt, tout simplement, durant l'émission des sons.

3. Emettre plusieurs fois la voyelle [γ] prolongée.
L'attaque doit être sûre; la fin, nette.

[y:::] [y:::] [y:::]

Faire observer

- que les mâchoires et les lèvres ne bougent pas durant l'émission;

- que la voix ne glisse pas vers la fin de l'émission: la production du son s'arrête brusquement.

4. En français la voyelle occupe une place dominante dans les syllabes, ce qui explique que le francophone tend à anticiper la voyelle, tandis que l'anglophone tend beaucoup plus à anticiper la consonne, dans sa langue maternelle. Donc, en français, les lèvres s'arrondissent, s'écartent ou se projettent en avant dans la plupart des syllabes, avant d'articuler la consonne. L'exercice suivant illustre cette charactéristique du français sans l'expliquer aux élèves.

– Ecoutez et regardez.

i – ti / u – tu
i – di / u – du
i – ni / u – nu
i – si / u – su

ti / tu dis / du ni / nu si/ su

DISCRIMINATION AUDITIVE

– Now let's say [i] is sound number one and [y] sound number two. I want you to tell me which of the two sounds you are going to hear. Remember [i] is sound number one, [y] is sound number two.

Exercice (1)

Au point de départ, prolonger la voyelle [y] un peu plus que la voyelle [i]. (NE PAS ACCEPTER DE RÉPONSES COLLECTIVES.)

[y:::] [i] [y::] [i] [y:] [i] [y:]

N.B. – Les trois premiers exercices s'enchaînent sans que les élèves s'en rendent compte.

Exercice (2)
Prononcer des voyelles brèves, de durée égale, d'attaque sûre, de fin nette et de hauteur constante.

[i] [γ] [i] [γ] [i] [γ]

Exercice (3)
Prononcer des voyelles brèves, ne suivant aucun ordre particulier.

[γ] [γ] [i] [γ] [i] [i] [γ] [γ] [γ]

Exercice (4)
– In the following words tell me whether you hear sound number one, or sound number two.

(CV) dis du nu su si dis tu

(CVC)	1. cire	5. six
	2. sur	6. suce
	3. sûtes	7. dune
	4. site	8. dîne

Exercice (5)
– Now, let's see if you can find out whether or not the following words or groups of words contain sound [γ]. Raise your hand when you hear the sound. Do not raise your hand if you do not hear it.

1. dix ponts	5. imite	9. minute
2. Dupont	6. humide	10. visite
3. un bureau	7. musique	11. usine
4. un barreau	8. Monique	12. Susie

E. Formes impératives

Compréhension globale seulement

Levez-vous.	Asseyez-vous.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation
L'orientation n'a qu'un but: celui de préparer l'esprit des

élèves à percevoir le sens des structures qui leur seront présentées.

– Ouf! je suis fatigué. J~~e~~ m'assieds.

(Pause) Je m~~e~~ lève. (Pause) J~~e~~ m'assieds.

Je m~~e~~ lève. Etc... etc.

Le maître répète plusieurs fois ces deux actions, ayant soin de décrire oralement et simultanément ce qu'il fait.

b. Application

Cet exercice sur les formes impératives est aisément compris des élèves. Les difficultés sont réduites au minimum.

D'une part, l'élève n'a qu'une préoccupation: celle de comprendre. Cette compréhension s'exprimera par des actions en réponse aux commandements reçus du maître. D'autre part, l'exercice d'application ne comprend qu'une structure que le maître répète plusieurs fois. Ce dernier fait le geste approprié à chaque commandement, dans le but toujours de faciliter la compréhension.

Le but, proposé à l'élève, est accessible et rapidement atteint. L'élève voit ses premiers efforts couronnés de succès; et il en éprouve joie et satisfaction. Un premier contact est établi entre le maître et l'élève. Il y a communication sans que ce dernier soit appelé à s'exprimer au sens traditionnel, c'est-à-dire, par la parole en langue seconde.

– (S'adressant à toute la classe)

Tous ensemble, levez-vous. (Répétition du geste et de la forme impérative jusqu'à ce que le dernier élève se soit levé.) Levez-vous. Allez! levez-vous. Parfait! Parfait! Maintenant, asseyez-vous. Etc... etc.

Donner les mêmes commandements à quelques rangées puis à quelques groupes de deux ou trois élèves chacun.

F. Exercice de phonation

Durant l'exercice de perception auditive et celui de discrimination auditive, l'élève a écouté et entendu le son [γ] plusieurs fois. On va maintenant l'inviter à émettre ce son.

MARCHE À SUIVRE

1. – Ecoutez et regardez . . .

- Watch my lips. Notice how they are curled and pushed out for the second sound:

  [i] [γ:::] [i] [γ:::]

- Notice the very small opening left for the second sound:

  [i] [γ:::] [i] [γ:::] [γ:::]

- The tip of my tongue is pressed very hard behind my lower teeth; it stays there for both sounds.

  [i] [γ:::] [i] [γ:::] [γ:::]

2. Répétition collective

Faire passer de [i] à [γ], exigeant une légère pause entre les sons pour permettre aux lèvres de se projeter énergiquement avant l'émission de [γ] – la langue conservant sa position initiale. Veiller à ce que les élèves conservent la même note pendant toute la voyelle et qu'ils ne laissent pas tomber la voix vers la fin. La coupure finale doit être nette.

M. – Ecoutez et répétez. (Pause) [i]

E. – [i]

M. – (Pause) [γ:::]

E. – [γ:::]

M. – [i]

E. – etc. . . etc.

3. Imitation (Carte-éclair 3)

– Regardez. Voilà une auto... une ancienne auto. Ecoutez le klaxon: [γ γ:::] [γ γ:::] [γ γ:::]

– Répétez: [γ γ:::] [γ γ:::]

Faire imiter le klaxon, à tour de rôle, par le plus grand nombre possible d'élèves.

4. Répétition collective et individuelle des groupes suivants:

1. i – u – su	3. i – u – nu
2. i – u – tu	4. i – u – du

5. Répétition collective et individuelle des oppositions suivantes:

si/su ti/tu ni/nu dis/du

Remarque

La répétition collective précède toujours l'individuelle mais ne la remplace jamais.

G. Salutation

(A toute la classe)

– Eh bien! la leçon est finie.

(Au titulaire)

– Au revoir, Mme/Mlle (ou) M.

(A toute la classe)

– Au revoir, mes élèves.

Lecon (2)

A. Formes impératives

Compréhension globale seulement

Levez-vous.	Asseyez-vous.

MARCHE SUGGÉRÉE

1. Donner les commandements à toute la classe.

2. Donner les commandements à deux ou trois groupes d'élèves.
   – Peter, Mary et Louise, levez-vous.
     (Pause)
     Asseyez-vous.
     Parfait!
   – Suzanne, Claude et Robert, levez-vous.
     Asseyez-vous. Levez-vous. Etc... etc.

B. Phonation

Acquisitions

Opposition du type voyelle écartée [i]/ voyelle arrondie [y].			
si/su	ti/tu	ni/nu	dis/du

MARCHE SUGGÉRÉE

Exercice (1)

– Ecoutez et regardez...
(Voir exercice (1), page 7.)

Exercice (2)

Imitation du klaxon. (Carte-éclair 3)
– Voilà l'auto. Ecoutez le klaxon: [y y:::] [y y:::]
– Répétez...

Pendant l'exercice de phonation, l'imitation du klaxon d'une ancienne voiture donne de bons résultats. L'élève s'oublie lui-même, se détend davantage et émet le son plus facilement et plus nettement.

Exercice (3)

Amener l'élève à anticiper le son voyelle avant d'articuler le son consonne. Les lèvres doivent donc prendre la position requise pour l'émission de la voyelle avant d'articuler la consonne.
Exercice collectif
1. i – u – su   2. i – u – tu   3. i – u – nu   4. i – u – du

Exercice (4)

Exercice individuel: faire répéter par plusieurs élèves à tour de rôle.

1. i–si/u–su 2. i–ti/u–tu 3. i–ni/u–nu 4. i–di/u–du

Exercice (5)
Exercice collectif
si/su ti/tu ni/nu dis/du

C. Formes impératives

Compréhension globale seulement

Levez Baissez	les mains.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

– (Lever une main) Voilà une main. C'est une main. (Lever l'autre main) Voilà une autre main. C'est une main. (Remuer les deux mains) Voilà deux mains. Je baisse les mains. (Pause, puis lever lentement les mains) Je lève les mains. (Pause) Je baisse les mains. Etc... etc.

b. Application

1. Donner les commandements à toute la classe.
2. Donner les commandements à deux ou trois rangées d'élèves.

D. Compréhension auditive

– Ecoutez et regardez . . .

(Carte-éclair 4)
Voilà Pierrot. Pierrot dort. Regardez... Voilà la lune: c'est la nuit. Pierrot dort.

(Carte-éclair 5)
Voilà Arlequin. Il frappe... Toc – toc – toc! Toc – toc – toc! Arlequin crie: "Pierrot! Pierrot!"

(Carte-éclair 6)
Ah! voilà Pierrot. Pierrot regarde Arlequin. Pierrot est surpris.

(Carte-éclair 7)
Et regardez . . . Voilà une plume. Arlequin dit: "Prête-moi ta plume. Prête-moi ta plume, s'il te plaît."

Le maître chante "Au clair de la lune."

Au clair de la lune



Au clair de la lune,
Pierrot répondit:
Je n'ai pas de plume,
Je suis dans mon lit.

Va chez la voisine:
Je crois qu'elle y est,
Car, dans sa cuisine,
On bat le briquet.

E. Phonation

Opposition des sons [i]/[γ]

MARCHE SUGGÉRÉE

1. Reprendre la mélodie de "Au clair de la lune," se servant des sons [i] / [γ].
   i – u – i – u – i – u
   i – u – i – u – i
   i – u – i – u – i – u
   i – u – i – u – i
   i – u – i – u – i – u
   i – u – i – u – i
   i – u – i – u – i – u
   i – u – i – u – i

2. Inviter les élèves à chanter.
   - Présenter deux lignes à la fois, si les élèves ne connaissent pas la mélodie.
   - Surveiller la position des lèvres durant le chant.

F. Phonation

Acquisitions

Les voyelles [i] et [y] dans les groupes syllabiques suivants:		
CV,	CV + CV,	V + CV,
CVC,	V + CVC,	CV + CVC
Opposition de consonnes sourdes / sonores:		
[t] / [d],	[s] / [z]	
Opposition de nasales (sonores):		
[n] / [m]		

Remarques

Pour articuler [t] [d] [n] devant une voyelle postérieure la pointe de la langue touche les incisives supérieures; devant une voyelle antérieure – [i] [y] [e] [ø] [ɛ] etc. –, la pointe de la langue s'avance jusqu'aux incisives inférieures. Il faut bien noter que c'est la partie supérieure de la pointe de la langue qui s'appuie contre les dents, de telle sorte que la langue conserve sa position bombée. Pour l'occlusion des consonnes [t] [d] [n], c'est un point avancé du dos de la langue qui fait le contact avec les incisives supérieures.

Tout au cours de l'exercice, il faudra veiller à ce que les élèves

- pressent la pointe de la langue (la partie supérieure de la pointe) contre les incisives inférieures;
- et anticipent la voyelle, c'est-à-dire qu'ils écartent ou arrondissent les lèvres, selon le cas, avant d'articuler la consonne.

MARCHE SUGGÉRÉE

Répétition collective et individuelle

CV	ti / di	→	tu / du
	si / zi		su / zu
	ni / mi		nu / mu

CV + CV d'ici / d'issue
dis-tu / tu dis
scies-tu / tu scies
nies-tu / tu nies
midi – Mimi – Suzie

V + CV ici / issue

CVC site / Cid
sûtes / sud
dix / disent
Nice / nise (Denise)
Miss / mise
sûtes / Zut !

V + CVC imite – humide – usine

CV + CVC visite – minute

G. Formes impératives

Compréhension globale seulement

Série:	Levez-vous. Levez les mains. Baissez les mains. Asseyez-vous.

Donner la série de commandements à toute la classe, puis à quelques rangées d'élèves.

Cadre 2

A. Compréhensions auditives

1) (Carte-éclair 8)
Voilà une fille. C'est une fille. (Indiquer une des fillettes de la classe). C'est une fille. (Ajouter deux ou trois autres exemples:) C'est une fille .... C'est une fille... (Indiquer un garçon). C'est une fille? (Pause) Non, c~~e~~ n'est pas une fille; c'est un garçon.
(Revenir à l'image) Voilà une fille. C'est Monique. C~~e~~ n'est pas Marie. (Substituer à Marie le nom de quelques élèves de la classe.) C~~e~~ n'est pas.... C~~e~~ n'est pas.... C'est Monique.

2) (Carte-éclair 9)
Et regardez....
Voilà une fille . C'est Monique. Monique danse. Elle danse.

B. Phonétique

Acquisitions

Le son voyelle [e] en opposition au son voyelle [i].
Les oppositions [f]/[v] et [ʃ]/[ʒ]
Les voyelles [i] et [e] dans les groupes syllabiques suivants: CV, V+CV, CV+CV
Réemploi: (1) la voyelle [y]
(2) les consonnes [t]/[d], [s]/[z], [m]/[n]

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

– Ecoutez et regardez.

1. Prononcer la voyelle [e] plusieurs fois. Les émissions doivent être séparées, d'attaque sûre et de fin nette. Les premières émissions sont prolongées; les dernières, brèves.
[e:::] [e:::] [e::] [e:] [e] [e]

2. Prononcer [i] et [e] successivement, ayant soin de faire une légère pause entre les sons. L'attaque et la fin de chaque émission doivent être nettes.
[i][e:::][i][e:::][i][e::][i][e:][i][e]
Le but de cet exercice est de faire percevoir le contraste entre [i] et [e] et de faire remarquer le jeu des lèvres et des mâchoires afin d'aider les élèves à arriver plus rapidement au point d'articulation de [e].
L'exercice doit donc faire ressortir les caractéristiques suivantes:
   - pour prononcer [e], les mâchoires s'ouvrent un peu plus que pour [i] : à peu près de l'épaisseur d'un crayon;
   - les commissures des lèvres s'écartent un peu plus: il suffit d'indiquer les commissures du doigt pour faire remarquer ce fait;
   - les lèvres sont fortement tendues: l'élégance n'est pas le premier but de l'exercice, mais la correction.

3. Prononcer un [e] prolongé. L'attaque doit être sûre; la coupure finale, brusque et nette. [e:::] [e:::] [e :::]
Faire observer

- que les lèvres et les mâchoires demeurent immobiles aussi longtemps que dure l'émission du son;
- que la voix ne tombe pas vers la fin;
- que l'émission s'arrête brusquement et qu'il n'y a pas de diphtongaison.

4. Prononcer les groupes suivants. – Ecoutez et regardez.
   é – tes   é – des   é – ses   é – zé
   ti/tes   dis/des   si/ses   nid/nez

DISCRIMINATION AUDITIVE

Il faut s'assurer que les élèves entendent clairement le son [e]. L'exercice de discrimination auditive entre les sons [i] et [e] perfectionnera l'audition et assurera, en même temps, une phonation plus juste.

Voir la technique décrite à la page 7.

Il en revient au professeur de varier cette technique tout en respectant le principe de base des exercices.

Exercice (1)
Prolonger [e] un peu plus que [i] au point de départ.
[i] [e:::] [i] [e::] [i] [e:] [i] [e]

Exercice (2)
Prononcer des voyelles brèves, de durée égale, d'attaque sûre, de fin nette et de hauteur constante.
[i[[e] [i] [e] [i] [e]

Exercice (3)
Prononcer des voyelles brèves, ne suivant aucun ordre particulier.
[e] [e] [i] [e] [i] [e] [e]

Exercice (4)
Demander aux élèves s'ils entendent le premier son [i] ou le deuxième son [e] dans les mots suivants:

dé dit fit fée j'ai vie chez nez

assis assez hacher hachis

Exercice (5)
Technique de l'exercice (5), page 8.

1. la vie
2. laver
3. fusée
4. fusil
5. dix sous
6. des sous
7. ses oeufs
8. six oeufs

PHONATION

1. Exercice collectif

Faire prononcer les deux voyelles, à peu près trois fois plus longues que les brèves. Veiller à ce que l'attaque soit sûre et la coupure finale nette.

[i:::] [e:::] – [i:::] [e:::] – [i:::] [e:::]

2. Exercice individuel

Faire prononcer un [e] bref par plusieurs élèves.

Points importants à surveiller:

- les lèvres doivent prendre la position requise pour l'émission de [e] avant d'émettre le son;
- les lèvres doivent être tendues;
- la pointe de la langue doit être pressée le plus possible contre les incisives inférieures;
- l'ouverture des mâchoires ne doit pas diminuer avant la fin de l'émission.

3. Répétition collective et individuelle

Le maître donne le modèle puis invite les élèves à le reproduire.

i – é – tes   i – é – des   i – é – ses   i – é – zé

4. Répétition collective

1. dit / dé   dé / dit
2. fit / fée   fée / fit
3. vie / vé   vé / vie

5. Répétition individuelle

1. fée / vé   vé / fée
2. chez / j'ai   j'ai / chez
3. épi / épée
4. une épi / une épée
5. dix dés / des dés
6. dix fées / des fées
7. mes dés / tes dés

C. Formes impératives

Compréhension auditive et globale seulement

Eléments présentés antérieurement

Levez-vous.	Asseyez-vous.
Levez } les mains. Baissez }	

Eléments nouveaux

1)

Lève-toi.	Assieds-toi.
Oppositions: levez-vous / lève-toi asseyez-vous / assieds-toi	

2)

Lève } les mains Baisse }
Oppositions: levez / lève } les mains baissez / baisse }

3)

Série:	Lève-toi. Lève } les mains. Baisse } Assieds-toi.

MARCHE SUGGÉRÉE

Il s'agit de faire ressortir le contraste pluriel/singulier. A cet effet, on pourra donner les commandements à toute la classe puis à un seul élève, alternativement.

D. Phonétique

Acquisitions

Le son voyelle [ɛ] en opposition au son voyelle [e].	
Les voyelles [e] et [ɛ] dans les groupes syllabiques suivants:	
CV	(C + [e] / [ɛ])
CVC	(C + [ɛ] + [t])
	(C + [ɛ] + [s])
CV + CV	
L'opposition sourde / sonore [ʃ] / [ʒ]	

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

1. Prononcer [ε] plusieurs fois.
   [ε:::] [ε::] [ε:] [ε] [ε]

2. Prononcer les voyelles [e] et [ε] successivement, faisant une légère pause entre les émissions:
   [e] [ε::] [e] [ε:] [e] [ε] [e] [ε]

   Le but de cet exercice est de faire observer le jeu des lèvres et des mâchoires afin que les élèves puissent arriver plus rapidement au point d'articulation de [ε]. L'exercice doit donc faire ressortir les caractéristiques suivantes:
   - les mâchoires s'ouvrent un peu plus que pour l'émission de [e]: l'ouverture correspond, à peu près, à la hauteur du pouce et de l'index posés l'un sur l'autre;
   - les commissures des lèvres se retirent un peu plus;
   - les lèvres sont tendues.

3. Prononcer la voyelle [ε] et la prolonger.
   [ε:::] [ε:::] [ε:::]
   Faire observer
   - que les mâchoires et les lèvres demeurent immobiles aussi longtemps que dure l'émission du son;
   - que la voix ne tombe pas vers la fin;
   - que la coupure finale est nette.

4. Prononcer les groupes suivants:

1. è – c'est	4. è – fais
2. è – taie	5. è – vais
3. è – dès	6. è – n'est

DISCRIMINATION AUDITIVE

Demander aux élèves s'ils entendent le premier son [e] ou le deuxième son [ε] dans les mots suivants:

1. ses	5. dé	9. n'est	13. lever
2. c'est	6. dès	10. nez	14. levait
3. fait	7. tes	11. mes	15. marais
4. fée	8. taie	12. mais	16. marée

PHONATION

1. Imitation (Carte-éclair 10)

– Regardez . . . Voilà un mouton. C'est un mouton.
Ecoutez . . . (Geste) Ecoutez l~~e~~ mouton:
[bε : : : bε] [bε : : : bε] [bε : : : bε]
– Répétez: [bε : : : bε] [bε : : : bε]

A tour de rôle, plusieurs élèves imitent le mouton.

2. Répétition collective

Points importants à surveiller:

- par anticipation vocalique, les lèvres prennent la position requise par la voyelle avant d'articuler la consonne;
- les lèvres doivent être tendues pour immobiliser autant que possible les organes phonateurs durant l'émission;
- la pointe de la langue doit être baissée derrière les incisives inférieures.

1. é - è - taie
2. é - è - dès
3. é - è - c'est
4. é - è - n'est

3. Répétition individuelle

Ce sont les exercices individuels qui permettent au professeur de vérifier le progrès ou de découvrir les faiblesses de chacun de ses élèves.

C + [e] / [ε]

1. ses / c'est
2. tes / taie
3. des / dès
4. nez / n'est
5. fée / fait
6. vé / vais
7. chez / chè
8. mes / mais

C + [ε] + [t]

1. [sε] [sεt] (cette)
2. [nε] [nεt] (nette)
3. [tε:] [tε:t] (tête)
4. [fε:] [fε:t] (fête)

c + [ε] + [s]

1. [mε] [mεs] (messe)
2. [nε] [nεs] (n'est-ce)
3. [bε] [bεs] (baisse)

CV + CV
sécher / séchait
figer / figeait
ficher / figer
fichait / figeait

E. Formes impératives

Compréhension auditive et globale seulement

Eléments nouveaux:

1)

Ouvrez / Fermez } les mains.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

b. Application
Donner les commandements à toute la classe puis à plusieurs groupes de trois ou quatre élèves.

2)

Ouvre / Ferme } les mains.
Oppositions: ouvrez / ouvre, fermez / ferme } les mains

MARCHE SUGGÉRÉE

Donner les commandements à un groupe de deux ou trois élèves, puis se tourner brusquement vers un seul élève et lui donner les mêmes ordres. Donner alternativement les commandements à un groupe d'élèves puis à un seul, afin de mettre en valeur le contraste pluriel/singulier.

F. Mélodie de la chanson "Au clair de la lune"

"i - u - i - u - i - u
i - u - i . . . etc."

Cadre 3

A. Compréhension auditive

(Carte-éclair 11)
Voilà une fille. C'est Jacqueline. Ce n'est pas Suzanne. Ce n'est pas Marie. C'est Jacqueline.

Voilà un homme. C'est monsieur Nicolas. C'est le papa de Jacqueline.

Tiens, voilà des suçons! Un, deux, trois suçons.

Le papa donne un suçon. Il donne un suçon à Jacqueline. Jacqueline dit: "Merci, papa."

B. Phonétique

Acquisitions

Le son consonne [l] devant les voyelles antérieures [i] [y] [e] [ɛ] dans les groupes syllabiques suivants:

(1) [l] + voyelle antérieure:
lit lu les lait

(2) [l] + voyelle antérieure + consonne sourde:
lisse lutte laisse

(3) consonne sourde + [l] + voyelle antérieure + consonne sourde:
flic flûte flèche
slip
plus

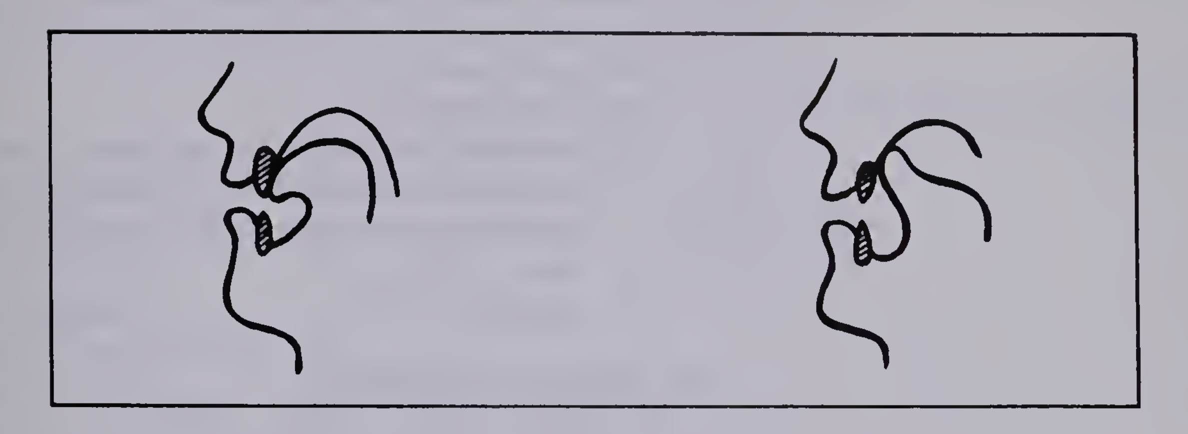
Remarque

La consonne l a une place importante dans le discours puisqu'elle a une fréquence d'occurences de 10.62%.* Cela veut dire qu'en moyenne, on entend 10.62 fois le son consonne [l] dans un discours de 100 syllabes. Seul le son consonne [r] a une fréquence plus élevée, soit de 15.00%.

En anglais le l final est vélaire dans des mots tels que: *pupil, hill, steeple.* Ce l vélaire a une valeur syllabique. Cependant, le l de *light, split,* etc. se rapproche du l français.

* Initiation à la phonologie différentielle du français et de l'anglais à l'usage des professeurs de langue.—Martins-Baltar, Michel; Ecoles de langues de la Fonction publique du Canada, 1966.

Il s'agit donc d'éviter que le l final se "vélarise" comme en anglais. C'est pourquoi les exercices qui suivent présentent le l initial ou précédé d'une consonne sourde.



En français, la pointe supérieure de la langue touche les incisives supérieures.

En anglais, la pointe de la langue touche les alvéoles ou la partie antérieure du palais.

On remarquera, sans doute, que l'exercice proposé ci-dessous ne donne pas la position exacte de la langue pour l'articulation de [l], telle que décrite dans les considérations succinctes qui précèdent. Il s'agit d'un exercice transitoire qui force la pointe de la langue à se baisser vers les incisives inférieures comme pour le [t] devant les voyelles antérieures.

A tout prix, faut-il éviter que la pointe de la langue se relève vers les alvéoles ou le palais. Qu'on articule [l] avec la pointe de la langue touchant les dents inférieures (c'est possible) ou touchant les incisives supérieures (c'est l'idéal), pourvu qu'on n'articule pas le l anglais, c'est l'essentiel.

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

Faire entendre le son consonne [l] dans les groupes suivants:

i – lit   u – lu   é – les   è – lait
lit / lu   lit / les   les / lait

PHONATION

1. Faire articuler [l] en partant de la position de [i] – c'est-à-dire, pointe supérieure de la langue pressée contre les incisives inférieures – puis en élevant la langue jusqu'à ce que l'avant du dos touche les incisives supérieures.
   a) prononcer [i];
   b) conserver la position de la langue et des lèvres;
   c) bomber la langue jusqu'à ce qu'un point avant du dos fasse le contact avec les incisives supérieures;
   d) prononcer [li]

2. **Répétition collective**
   i – lit   i – lit   i – lit
   é – les   é – les   é – les

3. **Répétition individuelle**
   ti – lit   thé – les   taie – lait

4. **Répétition collective ou individuelle**
   lit / lu   lit / les   les / lait
   lisse   lutte   laisse
   flic   flûte   flèche
   slip
   plus

5. **Mélodie de "Au clair de la lune"**
   li – lu – li – lu – li – lu
   li – lu – li . . . etc.

   Veiller à ce que les lèvres prennent la position (écartée/arrondie) qu'exigent les voyelles [i] et [y] avant l'articulation du [l].

C. Formes impératives

Compréhension auditive et globale seulement

Eléments présentés antérieurement

Levez / lève Baissez / baisse	les mains.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Donner les commandements à toute la classe.
   – Levez-vous.
     Levez les mains.
     Baissez les mains.
     Asseyez-vous.

b. Donner les commandements à un seul élève.
   – Lève-toi.
     Lève les mains.
     Baisse les mains.
     Assieds-toi.

Eléments nouveaux

1)

Baissez / Levez } la tête. Venez ici. Retournez à votre place.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Voir Cadre 1, page 8.

b. Application

1. Donner les commandements à toute la classe.
2. Donner les commandements à deux ou trois groupes d'élèves.

Exemple:

– Claude, Marie et Paul, levez-vous. Venez ici.
  (Geste) Venez ici.
  (Les trois élèves s'amènent devant la classe.)
  Baissez la tête.
  Levez la tête.
  Baissez la tête.
  Levez la tête.
  Très bien!
  Retournez à votre place. (Geste) Asseyez-vous.

2)

Opposition pluriel / singulier Baissez / baisse } la tête. Levez / lève } la tête. Viens ici. Retourne à ta place.

MARCHE SUGGÉRÉE

Voir Cadre 2, pages 20 et 23.

D. Phonétique

Acquisitions

Le son voyelle [a] en opposition au son voyelle [ɛ]
Les voyelles [ɛ] et [a] dans les groupes syllabiques suivants:
C [ɛ] / C [a]
C_S [a] / C_V [a] *
C [ɛ] C [a] / C [a] C [ɛ]
C [a] C [a]
L'opposition sourde / sonore [p] / [b], [k] / [g]

Remarques

Ce programme ne présentera pas le a postérieur [ɑ] qui tend à disparaître de la langue au profit du a antérieur [a]. Il semble superflu de faire des exercices de discrimination entre ces deux voyelles qui n'ont de valeur phonémique que dans un certain nombre de mots comme *patte / pâte, tache / tâche*. Il est plus important que l'élève apprenne à prononcer un [a] là où il serait porter à prononcer un [ɑ] *(father)* parce que dans sa langue maternelle la fréquence de [ɑ] est très forte.

En ce qui concerne l'articulation de quelques consonnes, il y a certains écarts que l'on peut accepter au début de l'apprentissage, lorsqu'ils n'entraînent pas, bien entendu, une incompréhension dans le discours. Ainsi le [p] articulé avec un souffle comme dans les mots *Peter, paper,* n'affecte pas le message oral. On pourra le perfectionner graduellement. On remarque par exemple que le [p] de *paper* n'est pas le même que celui de *spin,* ce dernier étant plus près du [p] français. Dans des exercices ultérieurs on pourra améliorer l'articulation du [p] français en l'employant dans des assemblages tels que: *n'est-ce pas, spatial, spirale, espérer.*

*C_S signifie consonne sourde; C_V signifie consonne sonore.

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

1. Prononcer le son [a] plusieurs fois.
   [a:::] [a:::] [a] [a]

2. Prononcer les voyelles [ɛ] et [a] successivement, faisant une légère pause entre les émissions.
   [ɛ] [a] [ɛ] [a] [ɛ] [a]
   Faire observer le jeu des lèvres et des mâchoires afin d'aider les élèves à arriver plus rapidement et plus sûrement au point d'articulation de [a]:
   - les mâchoires sont un peu plus ouvertes que pour l'émission de [ɛ], sans exagération toutefois, car le point d'articulation en serait déplacé;
   - les lèvres sont un peu plus retirées en arrière et les muscles tendus assez fortement.

3. Prononcer la voyelle [a] et en prolonger l'émission.
   [a:::] [a:::] [a:::]

4. Prononcer les groupes suivants:

1.	a – pas	5.	Anna
2.	a – bas	6.	Canada
3.	a – chat	7.	papa
4.	a – cas	8.	ananas

DISCRIMINATION AUDITIVE

Demander aux élèves de lever la main lorsqu'ils entendent le son [a] dans les mots suivants:

1.	pas	5.	ma	9.	état
2.	paix	6.	mais	10.	nez
3.	chez	7.	été	11.	n'a
4.	chat	8.	étais	12.	n'est

PHONATION

A cause des habitudes prises dans la langue maternelle anglaise, les élèves sont portés à prononcer un [a] trop fermé,à relâcher les muscles des lèvres ou à laisser tomber la voix avant la fin de l'émission. Il est donc important de surveiller les points suivants:

- la bouche doit être plus ouverte que pour l'émission de la voyelle [ɛ];

- les muscles des lèvres doivent êtres tendus – des lèvres fermes semblent favoriser un raffermissement de la langue et conséquemment une émission plus nette de [a];
- l'ouverture des mâchoires ne doit pas diminuer avant la fin de l'émission du son.

1. Exercice collectif

Le maître donne le modèle que les élèves imitent aussi parfaitement que possible.
[ɛ:::] [a:::] – [ɛ:::] [a:::] – [ɛ:::] [a:::]

2. Exercice individuel

Inviter plusieurs élèves à prononcer la voyelle [a].

3. Répétition collective

1. c'est / ça	4. lait / la
2. taie / ta	5. paix / pas
3. dès / da	6. mais / ma

4. Répétition individuelle

1. sa / za	4. ta / da
2. chat / ja	5. ka / gars
3. fa / va	6. pas / bas

5. Répétition individuelle

1. est là / la haie
2. c'est là / lacet
3. n'est pas / panais

6. Répétition collective

ça va - papa - mada
Jacques
(Veiller à ce que [a] ne soit pas nasalisé dans les mots suivants:)
[a-n] [a-n] [an] Anne
[ʒa-n] [ʒa-n] [ʒan] Jeanne
[sy-za-n] [sy-za-n] [syzan] Suzanne

E. Intonation

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Audition – imitation

b. Illustration du contour mélodique: geste de la main; illustration graphique au tableau.

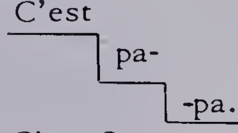
Intonation descendante

Phrase énonciative, un seul groupe rythmique.

1. Ça
   va.

   C'est ça.
   C'est Guy.
   C'est Jacques.
   C'est Jeanne.

2. C'est



   C'est Suzanne.
   C'est Aline.
   C~~e~~ n est pa ça.

Intonation montante

1. va?
   Ca
   C'est ça?
   C'est Guy?
   C'est Jacques?

2. -pa?
   pa-
   C'est
   C'est Suzanne?
   C'est Aline?
   C'est Jacqu~~e~~line?

Intonation montante ↗ / intonation descendante ↘

1. Ça va? / Ça va.
2. C'est ça? / C'est ça.
3. C'est Jacques? / C'est Jacques.
4. C'est papa? / C'est papa.
5. C'est Suzanne? / C'est Suzanne.

F. Compréhension auditive

(Carte-éclair 11)
Voilà une fille. C'est Suzanne? Non, c~~e~~ n'est pas Suzanne. C'est Jacqueline? Oui, c'est Jacqueline.

Et regardez . . . (Indiquer M. Nicolas) C'est le papa de Jacqueline? Oui, c'est le papa de Jacqueline.

Le papa donne un suçon à Jacqueline. Jacqueline dit: "Merci, papa."

Jacqueline mange . . . (Geste) Elle mange le suçon. Hmmm! C'est bon.

Cadre 4

A. Compréhension auditive

(Carte - éclair 12)
Voilà une fille. C'est Monique. Ce n'est pas Line.
Ce n'est pas Claudine. C'est Monique.
Monique regarde la télévision.

(Carte - éclair 13)
Voilà un garçon. C'est Claude? Non, ce n'est pas
Claude. C'est Jeannot? Non, ce n'est pas Jeannot.
Mais, qui est-ce? Qui est-ce?
Ah! c'est Léo.
Léo regarde la télévision.

B. Phonétique

Acquisitions

Le son voyelle [ɔ] en opposition au son voyelle [a] dans les groupes syllabiques suivants:

C [ɔ] CC [ɔ] C [ɔ] C CC [ɔ] C

Articulation du [l] final.

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

1. Prononcer [ɔ] plusieurs fois.
   [ɔ:::] [ɔ:::] [ɔ] [ɔ]

2. Prononcer les deux voyelles [a] et [ɔ] successivement pour faire remarquer que [ɔ] se prononce
   - la bouche un peu moins ouverte que pour la voyelle [a] – [ɔ] a le même degré d'ouverture que [ɛ];
   - les lèvres assez avancées et arrondies.

   [a] [ɔ:::] [a] [ɔ:::] [a] [ɔ] [a] [ɔ]

3. Prononcer les groupes suivants:
   natte / note salle / sol
   datte / dot balle / bol

DISCRIMINATION AUDITIVE

Demander aux élèves de lever la main dès qu'ils entendent le son [ɔ] dans les mots suivants:

1.	lac	7.	flotter	13.	loquet
2.	lac	8.	flotter	14.	loquet
3.	loque	9.	flatter	15.	laquais
4.	sol	10.	vallée	16.	cacher
5.	salle	11.	voler	17.	cocher
6.	sol	12.	vallée	18.	cocher

PHONATION

1. Exercice collectif

Inviter les élèves à répéter les paires suivantes:

natte / note   taque / toque
gamme / gomme   flac / floc

2. Exercice individuel

Plusieurs élèves, à tour de rôle, répètent les groupes suivants:

1. caler / coller   3. cacher / cocher   5. lac / cale
2. flatter / flotter   4. taquer / toquer   6. loque / colle

3. Exercice collectif

Nicolas   Nicole   Paul   Dominique   Monique

C. Intonation

Intonation montante/intonation descendante

1. Les élèves imitent le modèle donné par le maître. Exemple:

M. – C'est Paul?

E. – *C'est Paul?*

M. – C'est Paul.

E. – *C'est Paul.*

1. C'est Paul? / C'est Paul.

2. C'est Nicole? / C'est Nicole.

3. C'est Monique? / C'est Monique.

2. Le maître fait la question (intonation montante); les élèves donnent la réponse (intonation descendante). Une illustration au tableau noir réussira à faire comprendre l'exercice.

M. – C'est Paul?

E. – C'est Paul.

M. – C'est Nicole?

E. – C'est Nicole.

M. – C'est Monique?

E. – C'est Monique.

3. Les élèves posent les questions; le maître donne les réponses.

D. Formes impératives

Compréhension auditive et globale seulement

Elément nouveau:	les yeux
Ouvrez / ouvre Fermez / ferme	les yeux.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

b. Application

Donner les commandements à toute la classe, puis à des groupes de deux ou trois élèves.

Donner des séries de commandements à quelques élèves individuellement. Ces exercices en série permettent de reprendre les formes impératives présentées antérieurement.

E. Phonétique

Acquisitions

La voyelle [o] en opposition à la voyelle [ɔ]. La voyelle [o] dans les groupes syllabiques suivants:

C_S [o] / C_V [o]
C [o] / C [o] C
C [e] [o]

Le son consonne [r] dans les combinaisons [ɔr] et [gr] V

Remarque

La voyelle [o] n'est pas entièrement étrangère à l'étudiant anglophone. Dans son répertoire phonologique il y a une voyelle semblable. Là où ces deux voyelles diffèrent, c'est dans la pureté du son, c'est-à-dire qu'en anglais il y a diphtongaison alors qu'en français il n'y en a pas. La voyelle [o] est donc pure et nette.

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

1. Prononcer [o] plusieurs fois.
   [o:::] [o:::] [o::] [o] [o]

2. Prononcer [ɔ] et [o] successivement, pour faire remarquer que [o] se prononce
   - la bouche plus fermée que pour [ɔ];
   - les lèvres arrondies et avancées plus que pour [ɔ];
   - les muscles très tendus.

   [ɔ] [o:::] [ɔ] [o::] [ɔ] [o]

3. Prolonger l'émission de [o] pour faire remarquer
   - les organes phonateurs doivent conserver la posi-tion initiale aussi longtemps que dure l'émission: il ne doit pas y avoir de mouvement fermant;
   - la voix doit conserver la même note durant toute l'émission: il ne doit pas y avoir de glissement vers une note plus grave à la fin de la voyelle.
     [o:::] [o:::] [o:::]

PHONATION

1. Exercice collectif
   - Les lèvres doivent prendre la position qu'exige la voyelle [o] avant d'émettre le son.

- La coupure finale doit être nette et brusque.

  Les élèves maintiennent le son [o] tant que le signal de la coupure finale n'a pas été donné par le maître.

  [o:::::] [o:::] [o:::]

2. Exercice individuel

Faire prononcer un [o] bref par plusieurs élèves.

[o] [o] [o] [o]

3. Exercice collectif

- Les lèvres prennent la position qu'exige la voyelle avant d'articuler la consonne qui précède.

1. [o] [bo] (beau)
2. [o] [go]
3. [o] [mo] (mot)
4. [o] [po] (pot, peau)
5. [o] [no] (nos)
6. [o] [vo] (vos, veau, vaut)

4. Exercice individuel

beau / pot	chaud / chose
gau / ko	peau / pose
dos / tôt	jau / jaune
veau / fau	fau / faune
jau / chaud	clos / Claude

5. Exercice collectif

Léo Claude Claudine Jeannot

6. Répétition collective et individuelle

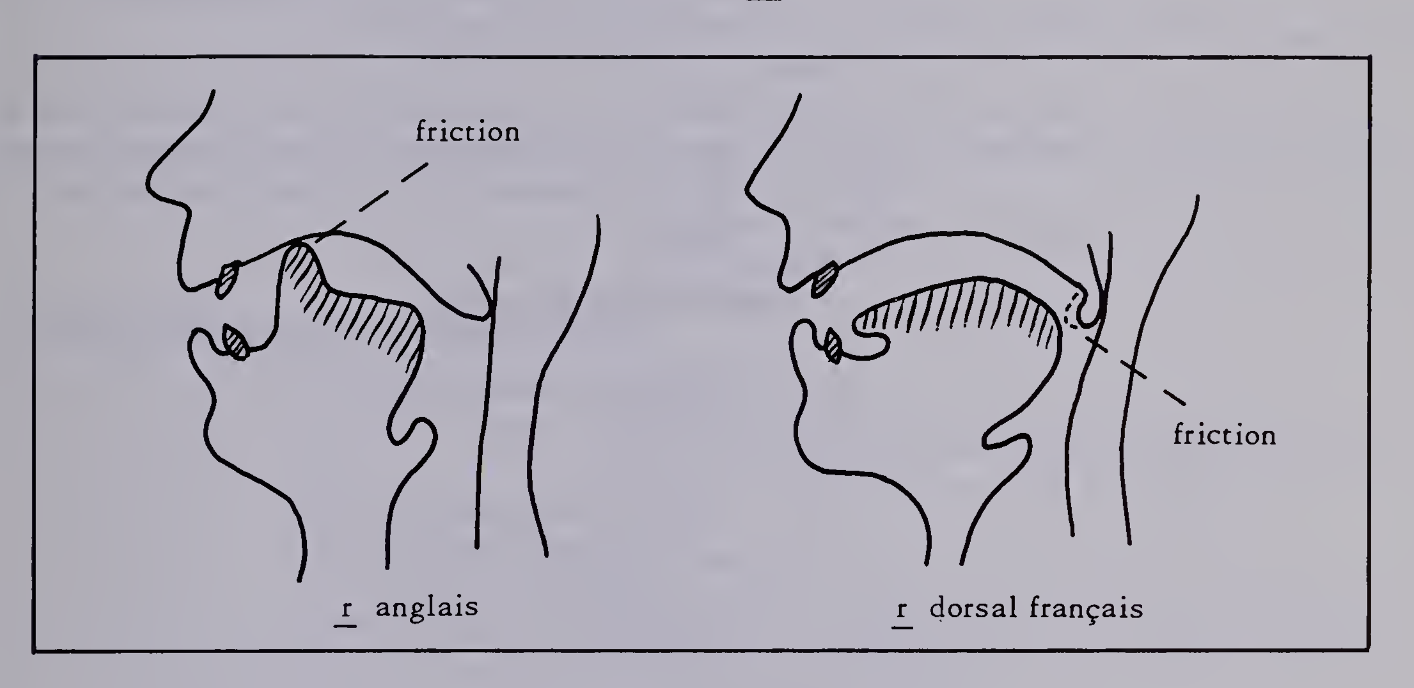
Le son consonne [r]

Il y a deux r roulés en français; le r apical – c'est le bout de langue qui bat au passage du souffle – et le r uvulaire – c'est la luette qui bat. Il y a aussi le r dorsal, obtenu par une friction très douce, sans roulement, entre le fond de la langue et le voile du palais.

Le r uvulaire et le r dorsal semblent favoriser une plus grande pureté des sons voyelles. (P. Delattre) L'enseignement devrait donc tendre à faire acquérir l'un de ces r. Quelle que soit la méthode employée pour apprendre à l'élève à articuler le r français (dorsal ou uvulaire), il faut en arriver à éliminer le r anglais qui déforme les sons voyelles de la langue française. Pour faire acquérir de bonnes habitudes d'articu-

lation, il faut beaucoup de patience et de constance. Les exercices de répétition doivent être courts et fréquents.

Un dessin très simple, au tableau noir, fera comprendre rapidement la différence entre la position de la langue dans l'articulation du r anglais et celle du r français. L'élève comprend en même temps la tendance contre laquelle il doit combattre. Quand on commence l'articulation en partant du son voyelle [ɔ], on donne immédiatement à la langue la position générale (dos bombé et pointe baissée) requise pour articuler le son consonne r.



MARCHE SUGGÉRÉE

1. Commencer par faire articuler le [r] final:
   - prononcer [ɔ];
   - prolonger l'émission de la voyelle: le dos de la langue doit être bombé et la pointe baissée (il est très important de garder la pointe de la langue baissée);
   - élever l'arrière de la langue vers l'uvule sans cesser d'émettre le son [ɔ];
   - une friction se fait entendre — c'est le r dorsal.

   1. [ɔ:::r] [ɔ:::r] [ɔ:::r] [ɔ::r] [ɔr] [ɔr]
   2. bord [bɔ::r] [bɔr]
   3. gor(ge) [gɔ::r] [gɔr]
   4. mort [mɔ::r] [mɔr]

5. fort [fɔ::r] [fɔr]
6. nord [nɔ::r] [nɔr]
7. bord gor(ge) mort fort nord

2. Si les exercices précédents ne donnent pas de résultats, on pourra faire l'exercice du gargarisme comme moyen d'arriver à articuler le r français. Le gargarisme se fait au point même de l'articulation de la consonne r; mais au lieu d'une friction (r dorsal), il fait entendre un roulement: c'est le r uvulaire. Après l'exercice de gargarisme, articuler le r uvulaire précédé de [ɔ]. (Voir l'exercice précédent.)

3. Articuler le r en partant de [g]. L'articulation de [g] (gant, guide) rapproche le dos de la langue du voile du palais et favorise en même temps l'articulation du r dorsal.

PERCEPTION AUDITIVE

1. Prononcer les mots suivants:
   gros gras gré gris

2. Prononcer les groupes suivants:
   [o] [go] [gro] gros
   [a] [ga] [gra] gras
   [e] [ge] [gre] gré
   [i] [gi] [gri] gris

   [a] [ga] [gar] gare
   [ɛ] [gɛ] [gɛr] guère

PHONATION

1. Exercice collectif puis individuel

Veiller à ce que les lèvres prennent la position qu'exige la voyelle avant d'articuler la consonne [g].

[o] [go] [gro]
[a] [ga] [gra]
[e] [ge] [gre]
[i] [gi] [gri]

[a] [ga] [gar]
[ɛ] [gɛ] [gɛr]

2. Répétition individuelle

gros gras gré gris
gare guère

Cadre 5

A. Compréhension auditive (1)

(Carte-éclair 14)
Voici la France. C'est la France. C~~e~~ n'est pas le Canada. C'est la France.

Voilà Paris. C'est une ville... une ville de France.

Voilà Saint-Malo. Saint-Malo est une ville. C'est une ville de France.

Et voilà Avignon. Avignon est une ville. C'est une ville de France.

Compréhension auditive (2)

(Carte-éclair 14)
Voici la France. C'est la France. Et voilà Avignon. C'est une ville. C'est une ville de France.

(Carte-éclair 15)
Et regardez... Voilà un pont. C'est le pont d'Avignon. (Revenir à la carte-éclair 14, et y indiquer Avignon.) C'est le pont d'Avignon.

(Carte-éclair 16)
Et qu'est-ce qu'on fait sur le pont d'Avignon?... On danse sur le pont d'Avignon. On y danse (Geste) tout en rond.

B. Phonétique

Acquisitions

La nasale [ɔ̃] dans les mots:

mon non pont bon ton son long rond

L'opposition orale / nasale: [o] / [ɔ̃]

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

1. Prononcer [ɔ̃] plusieurs fois.

2. Faire ressortir les contrastes [o] / [ɔ̃] en donnant successivement les deux sons:
[o] [ɔ̃] [o] [ɔ̃] [o] [ɔ̃]
Répéter le procédé quelques fois afin de faire observer les caractéristiques suivantes:
   - les mâchoires s'ouvrent un tout petit peu: l'articulation buccale de [ɔ̃] est entre celles de [o] et de [ɔ] un peu plus près de [o] que de [ɔ];
   - la langue garde la position initiale;
   - les lèvres sont toujours projetées en avant et arrondies;
   - les muscles sont tendus.

3. Prononcer [o], puis ouvrir la bouche un tout petit peu et pincer les narines avant d'émettre la nasale [ɔ̃] pour démontrer que la différence de timbre provient d'une résonance nasale qui s'ajoute à l'articulation orale de [o].

DISCRIMINATION AUDITIVE

1. When you hear sound [o] put your head down. When you hear sound [ɔ̃] pinch your nose.
[o] [ɔ̃::::] [o] [o] [ɔ̃::] [ɔ̃] [o]
2. Raise your hand when you hear sound [ɔ̃] in the followin combinations of sounds.

1.	mon	5.	beau	9.	radeau
2.	mot	6.	bon	10.	Rondeau
3.	nos	7.	pont	11.	garçon
4.	non	8.	peau	12.	bonjour

PHONATION

1. **Exercice collectif**
Ecoutez et répétez.
Maître : – [o] [ɔ̃:::]
Elèves : – [o] [ɔ̃:::]
Maître : – [o] [ɔ̃:::]
Elèves : – etc.

2. Imitation

(Carte-éclair 17)
Regardez... Qu'est-ce que c'est? C'est un mouton? Non, ce n'est pas un mouton. (Carte-éclair 10) Voilà un mouton.

Mais qu'est-ce que c'est? C'est un cochon, un petit cochon.

Et écoutez... (Geste) Ecoutez... Le cochon fait on – on, on – on. Le cochon fait... (Geste invitant la classe à imiter le cri du cochon.)

3. Exercice collectif

Le maître donne toujours le modèle avant d'inviter la classe à le répéter.

[o] [ɔ̃] [mɔ̃]
[o] [ɔ̃] [nɔ̃]
[o] [ɔ̃] [pɔ̃]
[o] [ɔ̃] [bɔ̃]

4. Exercice individuel

1. mot / mon
2. beau / bon
3. peau / pont
4. nos / non
5. tôt / ton
6. seau / son
7. l'eau / long
8. rôt / rond

C. Mélodie

Sur le pont d'Avignon

Allegretto



Refrain

Sur le pont d'Avignon,
L'on y danse, l'on y danse;
Sur le pont d'Avignon,
L'on y danse tout en rond.

1. Les beaux messieurs font comm'ça.
Et puis encore comm'ça.

Refrain

2. Les belles dam' font comm' ça,
Et puis encore comm'ça.

Refrain

3. Les p'tits garçons font comm'ça,
4. Les petit' fill' font comm' ça.
5. Les grands soldats font comm'ça.

Mélodie de la chanson "Sur le pont d'Avignon"

[o] [o] [o] [nɔ̃] [nɔ̃] [nɔ̃]
[o] [o] [nɔ̃] [o] [o] [o] [nɔ̃] [nɔ̃]
[o] [o] [o] [nɔ̃] [nɔ̃] [nɔ̃]
[o] [o] [nɔ̃] [o] [o] [o] [nɔ̃]

MARCHE SUGGÉRÉE (Voir page 14.)

D. Formes impératives

Compréhension auditive et globale

1) Elément nouveau: *la bouche*

Ouvrez / ouvre } la bouche.
Fermez / ferme } la bouche.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation
b. Exercice mené par le maître seulement.

2) Eléments présentés antérieurement

Levez-vous.
Levez les mains.
Baissez les mains.
Fermez les yeux.
Baissez la tête.
Asseyez-vous.
Levez la tête.
Ouvrez les yeux.
Donner les mêmes commandements au singulier.

E. Phonétique

Acquisitions

Le son voyelle [u] en opposition au son voyelle [o].
Le son [u] dans les mots suivants:

mou	boue	nous	chou
joue	doux	tout	sous

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

1. Prononcer [u] plusieurs fois.

2. Prononcer [o] et [u] successivement, faisant une légère pause entre les sons, pour faire observer que [u] se prononce
   - les lèvres très arrondies;
   - les lèvres plus avancées que pour le son [o];
   - les muscles très tendus.
     [o] [u:::] [o] [u:::] [o] [u] [o] [u]

3. Prolonger l'émission de la voyelle [u] pour faire remarquer
   - que les lèvres ne bougent pas avant la coupure finale;
   - que la voix ne glisse pas vers la fin de l'émission.
     [u::::] [u::::]

DISCRIMINATION AUDITIVE

Exercice individuel – L'élève doit lever la main dès qu'il entend le son [u].

1. mot – mou – mou
2. boue – beau – boue
3. nous – nous – nos
4. loup – loup – loup
5. seau – seau – seau
6. joue – jo – joue
7. seau – sous – seau

PHONATION

1. **Répétition collective**
   [o] [u] [o] [u] [o] [u]

Veiller à ce que les lèvres prennent la position qu'exigent ces voyelles avant de les prononcer. S'assurer que l'attaque est sûre et la coupure finale, nette.

2. Imitation

(Carte-éclair 18)
Regardez ... Qu'est-ce que c'est? Un cochon? Non, ce n'est pas un cochon. (Carte-éclair 17) Voilà un cochon.

Qu'est-ce que c'est? Un mouton? Non, ce n'est pas un mouton.

Qu'est-ce que c'est? C'est un hibou.

Et écoutez ... Ecoutez le hibou. Le hibou fait ou – ou – ou, ou – ou – ou.

(Les élèves imitent le cri du hibou. Le son [u] est prolongé. La voix ne doit pas glisser vers la fin de l'émission du son.)

3. Répétition collective

1. ou – mou	5. ou – vous
2. ou – boue	6. ou – chou
3. ou – nous	7. ou – doux
4. ou – joue	8. ou – sous

4. Répétition individuelle

mot / moue	jo / joue
beaux / boue	chaud / chou

5. Répétition collective

loup / lourd	sous / sourd
joue / jour	

JEU Code sonore indien

Ce jeu porte sur la discrimination auditive.

On pourrait se servir d'une image ou d'un dessin pour faire comprendre qu'il s'agit d'un code indien. Sur le sentier de la guerre ou de la chasse, l'indien emploie des sons au lieu de mots. Chaque son correspond à un commandement.

[γ] : levez-vous
[o] : marchez; avancez.
[ɔ̃] : danger; cachez-vous.
[u] : asseyez-vous; reposez-vous.

Le code ci-dessus permet de faire des exercices sur les oppositions: [γ] / [u] et [o] / [ɔ̃]. On peut donc

varier le jeu à l'infini, selon les besoins de chaque groupe d'élèves.

MARCHE SUGGÉRÉE

1. Le maître présente et démontre le jeu.
2. Le maître mène le jeu.
3. A tour de rôle, plusieurs élèves sont invités à jouer le rôle du chef indien.

F. Structures

Acquisitions

C'est	+	NOM PROPRE.
C'est	+	NOM PROPRE?
Oui, c'est	+	NOM PROPRE.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(S'adresser à un élève.)
– Lève-toi.
(S'adresser à la classe.)
– C'est Peter?
Oui, c'est Peter.
(S'adresser à une fille.)
– Lève-toi.
(S'adresser à la classe.)
– C'est Louise?
Oui, c'est Louise.
Ajouter d'autres exemples, puis reprendre la structure.

– C'est { Peter / Louise. / Robert. / etc. }

b. Conversation

N'employer que la question intonative. L'intonation doit être juste. Si certains élèves éprouvent de la difficulté on pourra refaire l'exercice d'intonation des pages 33 et 34.

– C'est Claude? (↗)

– Oui, c'est Claude. (↘)

G. Mélodie

"Sur le pont d'Avignon"

H. Réemploi

C'est Oui, c'est	Léo. Monique. Jacqueline.
C'est... ?	

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Se servir des cartes-éclairs 1, 8, 11, 12, 13.)

b. Conversation

– C'est Léo?
  Oui, c'est Léo.
– C'est Jacqueline?
  Oui, c'est Jacqueline.
– C'est... etc.

Inviter quelques élèves à poser la question.

Cadre 6

A. Compréhension auditive

(Carte-éclair 19)
Voilà l~~e~~ soleil. Le soleil se lève. C'est l~~e~~ matin.

(Carte-éclair 20)
Voilà Léo. Léo se lève. C'est l~~e~~ matin.

(Carte-éclair 21)
Voilà Monique. Monique se lève. C'est le matin.

(Carte-éclair 22)
Voici Léo et voilà sa maman. Léo dit: "Bonjour, maman!"
La maman dit: "Bonjour, Léo!"

(Carte-éclair 23)
Voici Monique et voilá sa maman.
Monique dit: "Bonjour, maman!"
La maman dit: "Bonjour, Monique!"

B. Phonétique

PHONATION

a. La semi-voyelle [w] dans la combinaison [wa].

1. Prononcer les deux voyelles séparément puis ensemble. Le son [w] n'est autre chose qu'un [u] rapide qui se lie au son voyelle suivant.
   [u] [a] [wa] – [u] [a] [wa]

2. **Imitation**
   (Carte-éclair 24)
   Regardez. Ah! voilà un chien. C'est un chien.
   Ecoutez... Le chien fait oua – oua, oua – oua.
   (Les élèves imitent le chien.)

3. **Répétition collective et individuelle**
   oi – moi   oi – toi
   oi – bois   oi – choix
   oi – noix   oi – joie
   oi – poid   oi – fois
   [mwa] [mwazɛl] [madmwazɛl]

4. **Répétition collective**
   [war]
   oir – noir – voir – soir – voir
   oir – voir – au r~~e~~voir

b. La semi-voyelle [w] dans la combinaison [wi].

1. [u] [i] [wi] – [u] [i] [wi]
2. oui – jouis
   oui – Louis
   oui – Louise

c. Le son [u] dans la combinaison C[u] [r].
   our – jour – pour – sourd – jour
   our – jour – bonjour

C. Intonation

1. Bon-
   -jour.
   Bonsoir.
   Au r~~e~~voir.

2. -jour
Bon-

pa-
-pa.

Bonjour, maman.
Bonjour, Madame.
Bonjour, Mad~~e~~moiselle.
Bonjour, Louise.

3. -soir
Bon- pa-
-pa.

Bonsoir, maman.
Bonsoir, Madam~~e~~.
Bonsoir, Mad~~e~~moisell~~e~~.
Bonsoir, Louise.

D. Structures

Acquisitions

1)

Bonjour. Bonsoir. Au r~~e~~voir.

Situation

(Carte-éclair 19)
Maître – C'est le matin.
(Saluer toute la classe.)
Bonjour.
Elèves – Bonjour.
Répéter quelques fois, puis présenter "bonsoir" de la même façon.

Présenter "au revoir" à la fin de la leçon.

Acquisitions

2)

Bonjour, Bonsoir,	papa. maman. Monique. Léo.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

(Carte-éclair 19)
C'est le matin.

(Carte-éclair 23)
Voilà Monique.
Voilà la maman de Monique.
C'est sa maman.
Monique dit: "Bonjour, maman."

(Carte-éclair 22)
Voilà Léo. Il dit: "Bonjour, maman."

(Carte-éclair 25)
Ce n'est pas le matin. C'est le soir. Regardez la lune.
C'est le soir.

(Carte-éclair 26)
Monique dit: "Bonsoir, papa. Bonsoir, maman."

(Carte-éclair 27)
Léo dit: "Bonsoir, papa. Bonsoir, maman."

b. Situation

Recréer la situation présentée dans la compréhension auditive page 46. Désigner deux fillettes, les faire venir devant la classe et déterminer la rôle de chacune.

Maître – (Indiquant l'une des fillettes et s'adressant à toute la classe:)
C'est Monique.
(Indiquant l'autre fillette:)
C'est la maman de Monique.
(Se servir de la carte-éclair 19 pour déterminer le temps du jour.)
C'est le matin.
Monique – Bonjour, maman.
La mère – Bonjour, Monique.
Maître – (Carte-éclair 25)
C'est le soir.
Monique – Bonsoir, maman.
La mère – Bonsoir, Monique.

Reconstruire d'autres scènes semblables pour faire maîtriser la structure présentée.

Acquisitions

3)

Bonjour,	Madame. Mademoiselle. Louise.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

(Carte-éclair 28)
Voilà une fille. Ce n'est pas Monique. C'est Louise.

(Carte-éclair 29)
Voici Louise et voilà mademoiselle Caron. (Indiquer l'horloge.) Il est une heure.
Louise dit: "Bonjour, Mademoiselle."

b. Situations semblables

Plusieurs élèves participent.

Cadre 7

A. Compréhension auditive

(Carte-éclair 25)
Il est huit heures. (Dessin au tableau noir.) C'est le soir.
Regardez la lune. La lune brille. C'est le soir.
(S'adressant à toute la classe)
– Bonsoir! Bonsoir!
– Bonsoir!
(Le maître fait semblant de dormir. Les heures passent.)
Tic – tac – tic – tac – tic – tac

(Carte-éclair 19)
Ah! voilà le soleil. Le soleil se lève. C'est le matin.
– Bonjour! Bonjour!
– Bonjour!

B. Mélodie

Au clair de la lune
li – lu – li – lu – li – lu
li – lu – li . . . etc.

C. Phonétique

Acquisitions

Le son voyelle [ø] en opposition au son [e].
Le son [ø] dans les mots suivants:

meu	noeud	gueux	queue
veux	feu	ceux	deux

L'opposition [ø] / [u]

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

Il s'agit d'amener les élèves à entendre clairement le son [ø] et à le distinguer nettement de [u]. Ce qui choque l'oreille française, et qui rend même difficile la communication, c'est d'entendre le son [u] au lieu de [ø] dans des syllabes ouvertes finales:

deux, feu, je veux, monsieur, etc.

Dans cet exercice, il faut s'assurer que les élèves perçoivent le contraste entre [e] / [ø] et [ø] / [u] afin de perfectionner la prononciation de [ø].

1. Prononcer la voyelle [ø] plusieurs fois.
   [ø:::] [ø :::] [ø::] [ø] [ø]

2. Prononcer les voyelles [e] et [ø] successivement, faisant une légère pause entre les sons, pour faire remarquer que
   - les mâchoires conservent le même degré d'ouverture;
   - les lèvres sont projetées, arrondies et fermes.

   [e] [ø:::] [e] [ø] [e] [ø]

3. Prononcer les voyelles [o] et [ø] successivement pour faire observer que [ø] se prononce
   - les lèvres arrondies comme pour la voyelle [o];

   [o] [ø] [o] [ø] [o] [ø]

DISCRIMINATION AUDITIVE

1. [e] is sound number one; [ø] is sound number two.

Which sound do you hear in the following words?
dé deux j'ai jeu ceux ses

2. [e] is still sound number one and [ø], sound number two; but [u] is sound number three. Which of the three sounds do you hear in the following words?
deux dé doux ceux sous ses
jeu joue j'ai

PHONATION

1. Répétition collective

Veiller à ce que les lèvres prennent bien la position qu'exige chacune des voyelles avant d'attaquer le son. La coupure finale doit être brusque et nette.
[e:::] [ø:::] [e] [ø] [e] [ø]

2. Imitation

(Carte-éclair 31)
Regardez... C'est un hibou? Non, ce n'est pas un hibou. Voilà un hibou. (Carte-éclair 18) Le hibou fait ou – ou, ou – ou.

C'est un cochon? Non, ce n'est pas un cochon. Voilà un cochon. (Carte-éclair 17) Le cochon fait on – on – on, on – on – on.

Qu'est-ce que c'est? C'est une vache? Oui, c'est une vache. Et écoutez . . . La vache fait meu – eu – eu meu – eu – eu.
(Toute la classe imite le beuglement.)

3. Répétition collective

mes / meu
vé / veux
j'ai / jeux
gai / gueux
quai / queue

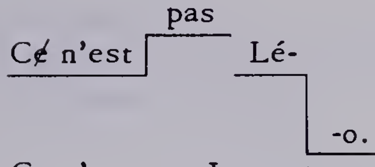
4. Répétition individuelle

teu / deux
feu / veux
queue / gueux
ceux / zeu

5. Répétition collective

feu / fou	nous / noeud
veux / vous	sous / ceux

D. Intonation



Ce n'est pas Jeannette.
Ce n'est pas Marie.
Ce n'est pas Jeannot.

E. Structures

Acquisitions

C~~e~~ n'est pas	+	NOM PROPRE.
Non, c~~e~~ n'est pas	+	NOM PROPRE.

MARCHE SUGGÉRÉE

Présenter "ce n'est pas..." en opposition à "c'est..."

a. Démonstration

– Voilà Louise.
C'est Louise.
Ce n'est pas Jane.
Non, ce n'est pas Jane.
C'est Louise.

(S'arrêtant à un garçon.)

– C'est Robert?
Non, ce n'est pas Robert.
C'est Pierre?
Non, ce n'est pas Pierre.
C'est Roger?
Oui, c'est Roger.
Poursuivre l'induction en ajoutant d'autres exemples.

b. Conversation

Jeu de questions

– C'est (Peter)?
Non, ce n'est pas Peter.
– C'est (Robert)?
Oui, c'est Robert.

Faire le jeu de questions plusieurs fois, puis inviter sept ou huit élèves à interroger leurs camarades. Chaque élève devrait poser deux questions comme ci-dessus.

F. Mélodie

"Sur le pont d'Avignon"
[o] [o] [o] [nɔ̃] [nɔ̃] [nɔ̃]
[o] [o] [nɔ̃] . . . etc.

G. Phonétique

1. La semi-voyelle [j] + [e] dans la combinaison [je] comme dans le mot pied.
   Faire prononcer les deux voyelles [i] et [e] séparément, puis les lier de telle sorte que [i] joue le rôle d'une consonne.
   [i] [e] [je] – [i] [e] [je]
   [je] [pje] pied
   [je] [pje] [papje] papier
   [je] [sje] [asje] assieds – acier
   [asjetwa] assieds-toi.

2. La semi-voyelle [j] + [ø] = [jø] comme dans le mot cieux. Suivre la technique décrite ci-dessus.
   [i] [ø] [jø] – [i] [ø] [jø]
   [jø] [djø] dieu
   [jø] [mjø] mieux
   [jø] [sjø] cieux
   [jø] [sjø] [møsjø] monsieur
   – On pourra prononcer [məsjø] ou [møsjø].

H. Fixation des structures

(Livret de l'élève, page 1)

1. C'est Monique.	2. Ce n'est pas Monique.
3. C'est Jean.	4. Ce n'est pas Jean.
5. C'est Pierrot.	6. Ce n'est pas Pierrot.
7. C'est Louise.	8. Ce n'est pas Louise.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Usage du magnétophone

– Ecoutez.
– Ecoutez et répétez.
- Il est très important que l'élève reproduise aussi exactement que possible l'intonation présentée sur le ruban.

b. **Conversation**
Le maître interroge les élèves puis les élèves s'interrogent entre eux.

(Livret de l'élève, page 2)

1.	C'est Monique?	2.	Oui, c'est Monique.
3.	C'est Louise?	4.	Oui, c'est Louise.
5.	C'est Jean?	6.	Non, ce n'est pas Jean.
7.	C'est Pierrot?	8.	Oui, c'est Pierrot.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Usage du magnétophone**

b. **Conversation**

Cadre 8

A. Compréhension auditive

(Carte-èclair 32)
Voilà un homme. C'est un homme. Ce n'est pas une fille. Non, bien sûr! (Indiquer une fille.) Voilà une fille. Ce n'est pas un garçon. (Indiquer un garçon.) Voilà un garçon. (Revenir à l'image.) C'est un homme.
Qui est-ce? C'est monsieur Nicolas.
Monsieur Nicolas marche. Il marche vite.

B. Phonation

Perfectionner la prononciation de la semi-voyelle [j]

a. [ja]
[i] [a] [ja]
[ja] [mja] [mjau] miaou
[ja] [pja] [pjano] piano

Imitation
(Carte-éclair 33)
– Voilà un chat. C'est un chat. Ecoutez . . .
Le chat fait miaou.
(Toute la classe imite le chat.)

b. [je]
[i] [e] [je]
pieds scier assieds-toi

c. [jø]
[i] [ø] [jø]
[jø] [djø] dieu
[jø] [mjø] mieux
[jø] [sjø] cieux monsieur

C. Intonation

1. -jour
Bon- Mon-
-sieur.
Bonsoir, Monsieur.
Bonjour, Madame.
Bonsoir, Madame.

2. Lève-
toi.

3. A-
-ssieds-
toi.
Lève la tête.
Baisse la tête.

4. Le-
-vez
la
tête.
Baissez la tête.

D. Formes impératives

Acquisitions

1)	Lève-toi. Assieds-toi.
2)	Baisse la tête. Lève la tête.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Le maître donne les commandements à trois ou quatre élèves.

b. A tour de rôle, cinq ou six élèves donnent les mêmes commandements.

E. Structures

Acquisitions

Qui est-ce?
Eléments présentés antérieurement:
C'est . . . ?
Non, ce n'est pas . . . .

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Démonstration**

– Voilà un garçon.
C~~e~~ n'est pas Léo.
C~~e~~ n'est pas Jean.
C~~e~~ n'est pas Monique.
Qui est-ce?
Ah! c'est Robert.
Voilà une fille.
C~~e~~ n'est pas Marie.
etc. etc.

b. **Conversation**

Jeu de questions

(Montrant Louise)

– C'est Marie?
  Non, ce n'est pas Marie.
– C'est Jeannette?
  Non, ce n'est pas Jeannette.
– C'est Robert?
  Non, ce n'est pas Robert.
– Qui est-ce?
  C'est Louise.

Refaire la dernière question plusieurs fois. Inviter trois ou quatre élèves à interroger leurs camarades.

F. Phonétique

Acquisitions

La voyelle arrondie [œ] en opposition à la voyelle écartée [ɛ] dans les mots suivants:

oeufs	neuf		
coeur	peur	soeur	fleur

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

1. Prononcer [œ] plusieurs fois.

2. Prononcer [ɛ] et [œ] successivement, ayant soin de faire une légère pause entre les sons; pour faire remarquer que [œ] se prononce
   - la bouche entrouverte: [ɛ] et [œ] ont le même degré d'ouverture buccale;
   - les lèvres projetées et légèrement arrondies comme pour la voyelle [ɔ].

   [ɛ] [œ : : :] [ɛ] [œ] [ɛ] [œ]

DISCRIMINATION AUDITIVE

Demander aux élèves s'ils entendent le premier son [ɛ] ou le deuxième [œ] dans les mots suivants:

n'est / neuf	peur / père
soeur / serre	mère / meurt
flaire / fleur	Caire / coeur

PHONATION

1. Exercice collectif

Le maître donne le modèle que les élèves répètent ensuite aussi parfaitement que possible.

1. [ɛ] / [œ]
2. [œ] / [ɛ]
3. [ɛ] / [œ]

Les mâchoires doivent conserver le même degré d'ouverture. Les lèvres doivent être écartées et fermes pour l'émission de [ɛ]; puis arrondies et avancées pour l'émission de [œ].

2. Répétition individuelle

1. [ɛ] [œ] [œf] (oeuf)
2. [ɛ] [œ] [nœf] (neuf)
3. [ɛ] [œ] [kœr] (coeur)

3. Répétition collective ou individuelle

père / peur   Caire / coeur
serre / soeur   flaire / fleur

G. Jeu

Qui est-ce?

A– Qui est-ce?
B– C'est (Mary)?
A– Oui, c'est (Mary).
(ou)
Non, ce n'est pas (Mary).

MARCHE SUGGÉRÉE

Faire sortir trois élèves de la classe. Se servir du geste afin de faire comprendre.

Maître–Lève-toi, Louise.
Lève-toi, Dominique.
Lève-toi, Paul.
Sortez . . . .
(Désigner un des 3 élèves et dire:)
Frappe. Toc! Toc! Toc!
(Se retourner vers la classe et poser la question.)
Maître–Qui est-ce?
Elève –C'est . . . ?

Maître–Non, ce n'est pas . . . .
Qui est-ce?
Elève –C'est . . . ?

Après quelques exemples, faire mener le jeu par des élèves.

Cadre 9

A. Compréhension auditive

(Carte-éclair 34)
Voilà une femme. C'est madame Nicolas. Elle ouvre la porte. (Geste) Elle sort. Elle ferme la porte. (Geste).
Madame Nicolas marche. Elle va au magasin . . . . (Pause)

(Carte-éclair 35)
Tiens! voilà madame Nicolas. Elle ouvre la porte. (Geste) Elle entre. Elle ferme la porte.

B. Phonation

1. Perfectionner l'articulation du r initial.

a. Répétition collective et individuelle

gré / ré
gras / rat
gros / rôt
grue / rue
gronde / ronde

b. Imitation

(Carte-éclair 36)
Regardez. . . Qu'est-ce que c'est? C'est un chat? Oui, c'est un chat.
Le chat dort. Il dort.
Ecoutez . . . Le chat fait ronron, ronron, ronron.
(Toute la classe imite le chat.)

2. Perfectionner la prononciation de [a] à l'intérieur d'un groupe rythmique. Veiller à ce que le [a] non final ait le même timbre que le [a] final.

[la] [latɛt] [lɛvlatɛ:t] lève la tête
[la] [latɛt] [bɛslatɛ:t] baisse la tête

C. Formes impératives

Fixation

Lève-toi.
Baisse la tête.
Lève la tête.
Assieds-toi.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Le maître donne deux ou trois exemples selon le besoin du groupe d'élèves.

b. Application

Exercice collectif – Toute la classe donne la série de commandements à un élève.

Exercice individuel – Cinq ou six élèves, à tour de rôle, donnent les mêmes commandements.

Si l'intonation n'était pas juste, il faudrait reprendre les exercices du cadre précédent.

D. Structures

Réemploi

Bonjour,	Madame.
Bonsoir,	Mademoiselle.
Au rɇvoir	Monsieur.

Acquisitions: au rɇvoir . . .
Monsieur

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

(Carte-éclair 29)
Voici Louise et voilà mademoiselle Caron. Louise dit: "Bonjour, Mademoiselle."

(Carte-éclair 30)
Regardez... (Indiquer l'horloge.) Il est quatre heures.
Louise dit: "Au revoir, Mademoiselle."

b. Application

On fera quelques exercices collectifs suivis d'exercices individuels.
(Carte-éclair 19)
Maître – C'est le matin.
Elèves – Bonjour, Madame/Mademoiselle / Monsieur
Maître – Bonjour, mes élèves.

(Carte-éclair 29)
Maître – Il est une heure.
Elève – Bonjour, ...
Maître – Bonjour, Claude.

(Carte-éclair 30)
Maître – Il est quatre heures.
Elève – Au revoir, ...
Maître – Au revoir, Marie.

E. Dialogue

NOTES MÉTHODOLOGIQUES sur la présentation des dialogues

1. Le maître dit le dialogue plusieurs fois ayant soin d'associer étroitement les unités de langage aux illustrations, aux gestes ou aux attitudes des personnages. Une audition parfaite assure une reproduction correcte tant des sons que du rythme et de l'intonation de la phrase. Dans les répétitions, le maître doit conserver l'intonation et le rythme propre à la structure sonore de chaque unité de langage afin d'en obtenir une reproduction exacte.
2. Une fois assuré que la classe a bien entendu et bien compris, le maître invite un élève (généralement celui ou celle qui s'exprime le mieux ou répète le mieux) à jouer le rôle d'un personnage, se réservant pour lui-même le soin de jouer l'autre rôle. S'identifiant aux personnages du dialogue, le maître et l'élève jouent la scène quelques fois. Lorsque le dialogue est long, on ne répète qu'un segment à la fois.
3. Répétition collective et individuelle. La situation est un stimulant psychologique qui rend plus facile

l'acquisition du rythme et de l'intonation des unités de langage, tout comme l'audition précise est un stimulant physiologique qui permet une reproduction précise des sons. C'est en reproduisant la situation que la répétition tant collective qu'individuelle doit avoir lieu.

Répétition collective – Le maître représente un personnage du dialogue tandis que toute la classe en représente un autre. S'il y a plus de deux personnages, la classe peut être divisée en autant de groupes et un rôle assigné à chaque groupe. Tous s'imaginent être dans le cadre réel de la situation et répètent le dialogue dans cet état d'esprit.

Répétition individuelle – La répétition suit le même principe. Tous les élèves sont invités à jouer l'un ou l'autre rôle. Quand le temps le permet, le même élève doit avoir l'occasion de jouer divers rôles.

4. Les dialogues suggérés au programme n'ont pas la prétention d'être complets. Le maître peut proposer d'autres situations un peu semblables et un peu différentes aussi, à l'occasion desquelles s'impose l'emploi des structures apprises. Il peut inviter les élèves à suggérer eux-mêmes d'autres situations.
5. Le maître n'arrête pas le cours du dialogue pour corriger les erreurs. Il les note cependant, puis dans la conversation qui suit, il fait des exercices sur le plan de la fixation.
6. Le magnétophone – On peut suivre la marche et appliquer les principes expliqués ci-dessus et se servir avec grand profit du magnétophone.
   (a) Faire entendre le dialogue au complet, deux ou trois fois.
   (b) Passer à l'exercice de répétition. Dans cet exercice de répétitions identiques (il ne s'agit pas de substitutions) des blancs ont été ménagé afin de permettre la répétition du modèle par un ou plusieurs élèves.

Exemple:

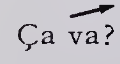
Qui est-ce?		Qui est-ce?	

L'élève entend le modèle et le répète. Puis il entend le modèle une seconde fois afin de savoir s'il a bien ou mal dit la phrase. Enfin, il répète le

modèle une deuxième fois afin de renforcer l'effet de l'exercice.

(c) Inviter les élèves à jouer le dialogue selon le procédé expliqué plus haut.

Acquisitions



Ça va?

Ça va.

Bonjour, Monique.
(Livret de l'élève, page 3)

Personnages

Mademoiselle Caron et Monique.

Scène

Mademoiselle Caron rencontre Monique dans la rue.

Dialogue

Mlle Caron	– Bonjour, Monique.
Monique	– Bonjour, Mademoiselle.
Mlle Caron	– Ça va?
Monique	– Ça va.
Mlle Caron	– Au revoir, Monique.
Monique	– Au revoir, Mademoiselle.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Présentation des personnages

– Qui est-ce?

b. Usage du magnétophone

– Ecoutez.
– Ecoutez et répétez.

c. Répétition collective

d. Répétition individuelle

Inviter plusieurs groupes d'élèves à jouer le dialogue devant la classe.

F. Jeu

Qui est-ce?

Une autre situation

Un élève se tient debout devant la classe. Trois ou quatre élèves sont en ligne derrière lui.

Un élève touche le premier sur l'épaule, et demande:
– Qui est-ce?

Le premier devine qui l'a touché. S'il devine juste, il reste en tête de la file, mais s'il fait erreur, il retourne à sa place.

Toute la classe peut participer.

Toute la classe – Qui est-ce?
A – C'est (Mary)?
Toute la classe – Non, ce n'est pas Mary.
A – C'est (Peter)?
Toute la classe – Oui, c'est (Peter).

Cadre 10

A. Compréhension auditive

(Carte-éclair 37)
Voilà le soleil. Il fait soleil.

(Carte-éclair 38)
Mais regardez . . . Il ne fait pas soleil! Non, il ne fait pas soleil. Il pleut. Oui, il pleut.

(Carte-éclair 37)
Ah! il ne pleut pas. Il fait soleil. C'est magnifique!

B. Phonétique

La nasale [œ̃]
Les oppositions [œ̃] / [ɔ̃], [œ̃] / [yn]

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

1. Prononcer [œ̃] plusieurs fois.

2. Prononcer [œ] et [œ̃] successivement, ayant soin de faire une légère pause, entre les émissions, pour faire remarquer les différences et les similarités qui existent entre ces deux voyelles.

- La nasale [œ̃] est légèrement plus ouverte que la voyelle orale [œ].
- Les lèvres sont entrouvertes, arrondies et projetées.
- Une résonance nasale s'ajoute au timbre de la voyelle orale [œ] produisant ainsi la voyelle nasale [œ̃].

3. Prononcer les mots suivants:
   un l'un chacun brun

PHONATION

1. Exercice collectif

Les élèves répètent le modèle fourni par le maître.

1.	[œ] [œ̃] [mœ̃]	4.	[œ] [œ̃] [zœ̃]
2.	[œ] [œ̃] [dœ̃]	5.	[œ] [œ̃] [lœ̃]
3.	[œ] [œ̃] [tœ̃]	6.	[œ] [œ̃] [brœ̃]

2. Exercice individuel

Il est bon de commencer par les élèves qui répètent le mieux, mais il faut se garder de négliger ceux qui éprouvent de la difficulté. Ce sont ces qui ont surtout besoin d'exercices individuels.

1.	[œ̃] [mœ̃]	4.	[œ̃] [zœ̃]
2.	[œ̃] [dœ̃]	5.	[œ̃] [lœ̃]
3.	[œ̃] [tœ̃]	6.	[œ̃] [brœ̃]

3. Répétition collective

Opposition [œ̃] / [ɔ̃]

1.	mun / mon	4.	tun / ton
2.	nun / non	5.	jeun / jonc
3.	l'un / long	6.	d'un / dont

4. Répétition collective et individuelle

Opposition [œ̃] / [yn]

un / une
l'un / l'une
c'est‿un / c'est‿une
pas‿un / pas‿une

C. Formes impératives

Acquisitions

Le contraste singulier / pluriel.		
Levez-vous.	/	Lève-toi.
Baissez la tête.	/	Baisse la tête.
Levez la tête.	/	Lève la tête.
Asseyez-vous.	/	Assieds-toi.

MARCHE À SUIVRE

a. Démonstration
Donnez successivement les commandements à un groupe de deux ou trois élèves, puis à un seul.

b. Application
Exercice collectif

Exercice individuel
(Voir cadre 9, Formes impératives.)

D. Phonation et intonation

1. Perfectionner l'articulation du [r]

a) Articulation
[a] [ar] [gar] gare
[ɛ] [ɛr] [gɛr] guère
[ɔ] [ɔr] [dɔr] dort
[ga] [gar] [garsɔ̃] garçon

b) Intonation
un garçon. ↘
C'est un garçon. ↘
Ce n'est pas un garçon. ↗ ↘

2. La voyelle [i] + [jᵊ]
[i] [ə] [jə]
[jə] [i-jə] [i-jᵊ]
[i] [fi] [fi:jə] [fi:jᵊ] [ynfi:j] une fille
[i] [bi] [bi:jə] [bi:jᵊ] [ynbi:j] une bille

une fille.

C'est une fille.

Ce n'est pas une fille.

E. Structures

Acquisitions

1) Elément nouveau: un garçon

C'est } un garçon.
Cé n'est pas }

C'est un garçon?

Qui est-ce?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Indiquant un garçon et s'adressant à la classe.)
– C'est un garçon.
(Indiquer un autre garçon.)
– C'est un garçon.
(Montrer une fille.)
– Ce n'est pas un garçon.
(Indiquer une autre fille.)
– C'est un garçon?
Non, ce n'est pas un garçon.
(Poursuivre l'induction selon le besoin du groupe.)

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– (Indiquant une fillette)
C'est un garçon?
Non, ce n'est pas un garçon.

Ayant obtenu une reponse négative, le maître montre trois ou quatre autres fillettes interrogeant la classe sur chacune d'elles. Finalement, il indique un garçon et répète la question.

Jeu de questions (2)

– C'est un garçon?
  Oui, c'est un garçon.
– Qui est-ce?
  C'est . . . .

Après quelques exemples, inviter plusieurs élèves à refaire la série de deux questions.

L'intonation doit être juste. La première question a une intonation montante; la deuxième, une intonation descendante.

2) Elément nouveau: une fille
C'est } une fille.
Ce n'est pas } une fille.
C'est une fille?
Qui est-ce?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Indiquant une fille.)
Ce n'est pas un garçon?
Non, bien sûr, c'est une fille.
(Indiquant une autre fille.)
C'est une fille.
(Ajouter plusieurs autres exemples à la démonstration.)

b. Conversation

Jeu de questions (1)

(Indiquant une fille.)
– C'est un garçon?
– C'est une fille?
– Qui est-ce?

Refaire le jeu de questions plusieurs fois.

Jeu de questions (2)

Inviter quelques élèves à mener ce jeu de questions.
– C'est une fille?
– C'est un garçon?
– Qui est-ce?

Jeu de questions (3)

Se servir des cartes-éclairs 1, 8, 11, 12, 13, 28 et faire mener la conversation par les élèves.

– C'est un garçon? / une fille?
– Qui est-ce?

F. Dialogue

Rencontre dans la rue
(Livret de l'élève, page 3.)

Cadre 11

A. Compréhension auditive

(Carte-éclair 37)
Voilà le soleil. Il fait soleil.

(Carte-éclair 39)
Regardez... Il fait soleil? Oui, il fait soleil.
Regardez le thermomètre... Il fait chaud. Il fait soleil et il fait chaud.

B. Phonétique

Acquisitions

La nasale [ɛ̃] en opposition à la voyelle orale [ɛ].
La nasale [ɛ̃] dans les mots suivants:
main nain grain rein tein dain
plein lin

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

1. Prononcer [ɛ̃] plusieurs fois.

2. Prononcer [ɛ] et [ɛ̃] successivement, faisant une légère pause entre les sons, pour faire remarquer que [ɛ̃] se prononce
   - la bouche légèrement plus ouverte que pour l'émission de [ɛ];
   - les lèvres tendues comme pour le son [ɛ].
     [ɛ] [ɛ̃] [ɛ] [ɛ̃] [ɛ] [ɛ̃]

3. Prononcer [ɛ] et en prolonger l'émission, puis pincer les narines pour démontrer que la différence de son provient de la résonance nasale qui s'ajoute à l'articulation buccale de [ɛ].
[ɛ::::ɛ̃::] [ɛ::::ɛ̃::] [ɛ] [ɛ̃::] [ɛ] [ɛ̃]

DISCRIMINATION AUDITIVE

Le maître dit des séries de trois mots, s'arrêtant après chaque série. Les élèves doivent trouver quels mots contiennent le son [ɛ̃]:

le premier et le deuxième;
le deuxième et le troisième;
le premier et le troisième; etc.

Ne pas exiger que les réponses soient en français dans un tel exercice.

1.	main	main	mais
2.	n'est	nain	n'est
3.	tein	taie	tein
4.	fais	fais	faim
5.	plein	plaie	plein

PHONATION

1. Execice collectif

Les élèves écoutent le modèle puis ils le répètent.

[ɛ] [ɛ̃] [mɛ̃]
[ɛ] [ɛ̃] [nɛ̃]
[ɛ] [ɛ̃] [tɛ̃]
[ɛ] [ɛ̃] [dɛ̃]

2. Exercice individuel

Demander à plusieurs élèves de répéter les groupes suivants:

plaie / plein — grè / grain
lait / lin — raie / rein

3. Répétition collective et individuelle

1. tin – matin – c'est le matin
2. main – la main – lève la main
3. main – les mains – lève les mains

C. Dialogue

Qui est là?

(Livret de l'élève, pages 4 et 5.)

Acquisition

là dans l'expression "qui est là?" Toc! toc! toc!

Personnages

Monique, Louise et Léo.

Situation

Monique et Louise sont dans leur salle de classe. Louise est à son pupitre en train d'écrire. Monique lit un livre, non loin de la porte. Léo frappe à la porte.

Dialogue

Léo – Toc! toc! toc!
Louise – Qui est là?
Monique – (Elle jette un coup d'oeil distrait vers la porte.)
C'est un garçon.
Louise – Un garçon! Qui est-ce?
Monique – (Elle se lève au moment où Léo entre.)
C'est Léo.
Léo – Bonjour, Louise.
Bonjour, Monique.
Monique et Louise – Bonjour, Léo.
Léo – Ça va?
Monique et Louise – Ça va.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Voilà une classe. Monique est dans la classe. Louise est dans la classe.

Toc! toc! toc! On frappe à la porte. Toc! toc! toc!

Qui est là?

b. Usage du magnétophone

- Ecoutez.
  Faire deux ou trois auditions.
- Ecoutez et répétez
  Le rythme et l'intonation sont d'une importance capitale au cours de la répétition.

c. **Répétition collective et individuelle**

- La répétition collective se fait d'après images.
- La répétition individuelle est un théâtre sans images. Plusieurs groupes de trois élèves sont invités à jouer le dialogue devant la classe. On recrée alors la situation et on adopte les sentiments et les gestes des personnages.

D. Phonétique

1. **Perfectionner l'articulation du son (r) dans les mots "fermez / ferme," "ouvrez / ouvre."**
   [fɛ] [fɛr] [fɛrme] [fɛrme] [fɛrm]
   [e] [re] [vre] [uvre] [uvre] [uvrə]

2. **Intonation descendante**

	les mains.
Fermez	les mains.
Ouvrez	les mains.
Fermé	les mains.
Ouvre	les mains.

E. Formes impératives

Acquisitions

1)	Fermez / Ouvrez } les mains.
2)	Fermez / fermé, Ouvrez / ouvre } les mains.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Démonstration**
La démonstration sert de rappel, les structures ci-dessus ayant été présentées antérieurement. Ce qu'il y a de nouveau dans cette leçon-ci, c'est l'emploi des formes impératives par les élèves.

b. **Application**
Plusieurs élèves, à tour de rôle, donnent les commandements.

Cadre 12

A. Compréhension auditive

(Sans images)
Voilà une classe. Mademoiselle Caron est dans la classe. Elle écrit. (Le professeur mène l'action.)

Il est neuf heures. (Dessin au tableau.) Il est neuf heures. Monique entre dans la classe. Elle dit: "Bonjour, Mademoiselle." Mademoiselle Caron dit: "Bonjour, Monique."

(Le temps passe.) Tic-tac, tic-tac, tic-tac. (Dessin de l'horloge: il est midi.)

Oh! regardez... Il est midi. Mademoiselle Caron dit: "Au revoir, mes enfants." Toute la classe dit: "Au revoir, Mademoiselle."

B. Phonétique

Acquisitions

La nasale [ɑ̃] en opposition à la voyelle orale [a].
La nasale [ɑ̃] dans les mots
gant quand Jean chant dans maman enfant

MARCHE SUGGÉRÉE

PERCEPTION AUDITIVE

1. Emettre la nasale [ɑ̃] plusieurs fois.

2. Emettre les sons [a] et [ɑ̃] successivement. Répéter le procédé afin de faire observer
   - que les mâchoires s'ouvrent un peu plus que pour l'émission de [a];
   - que les lèvres s'arrondissent légèrement et sont moins tendues sans être complètement molles.

3. Emettre le son [a], puis ouvrir la bouche un peu plus et pincer les narines avant d'émettre la nasale [ɑ̃] afin de démontrer que la différence de timbre provient d'une résonance nasale qui s'ajoute à l'articulation orale du [a].

   Répéter le procédé quelques fois.

DISCRIMINATION AUDITIVE

Le maître dit deux mots de suite. Les élèves doivent indiquer lequel des deux mots contient le son [ɑ̃].

1.	gars / gant	4.	rat / rang
2.	cas / quand	5.	chant / chat
3.	vent / va	6.	ja / Jean

PHONATION

1. **Exercice collectif.** Toute la classe répète après le maître.

   [a] [ɑ̃] [a] [ɑ̃] [a] [ɑ̃]

2. **Exercice individuel.** Cinq ou six élèves répètent le son [ɑ̃].

3. **Répétition collective**

1.	gars / gant	4.	la / lent
2.	cas / quand	5.	chat / chant
3.	ma / man	6.	ja / Jean

4. **Répétition individuelle**

   tant / dent
   fend / vent
   chant / Jean

5. **Répétition collective**

   maman enfant

6. **Intonation**

	maman.
Bonjour	maman.
Bonsoir	maman.
Au révoir	maman.

C. Dialogue

Qui est là?

D. Phonétique

Perfectionner la prononciation de la semi-voyelle [j] dans les mots monsieur et les yeux.
[i] [ø] [jø] [djø] [mjø] [sjø] [zjø]
[jø] [sjø] [məsjø] monsieur
[jø] [zjø] [lezjø] les yeux
[sjø] / [zjø] monsieur / les yeux

E. Formes impératives

Acquisitions

1) Elément nouveau: les yeux
Fermé / Ouvre } les yeux.

2) Eléments nouveaux: viens ici, merci.
Lève-toi, ...
Viens ici.
Ferme les yeux.
Ouvre les yeux.
Assieds-toi.
Merci.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration
Le maître donne les commandements.

b. Application
Exercice collectif:
Toute la classe donne les commandements à un seul élève.
Exercices individuels:
Inviter plusieurs élèves à donner la série de commandements à un de leurs camarades.

F. Structures

Acquisitions globales

Quelle main?
Cette main-là.
Cette main-là?
Oui, cette main-là.

Sens et usage des structures ci-dessous présentées dans le jeu "Quelle main" (Section G) et dans l'exercice sur les formes impératives (Section H).

G. Jeu

Remarque

Les pronoms tu et vous
Le sens et l'usage de ces pronoms seront présentés graduellement au cours du premier et du deuxième degré. Il s'agira de faire ressortir les contrastes suivants:
(a) *tu* (marque du singulier) / *vous* (marque du pluriel);
(b) *tu* (niveau familier) / *vous* (niveau de politesse).
L'élève maîtrisera d'abord la première opposition puis, au deuxième degré, on lui présentera la seconde de façon intensive.

Au point de départ surgit donc un problème. D'une part, l'élève ne doit pas tutoyer son maître car il acquerrait un mécanisme qu'il serait difficile de corriger plus tard; d'autre part, il ne connaît pas le sens et l'usage du *vous* de politesse. Comment donc peut-il éviter de tutoyer son maître?

Pour contourner la difficulté durant cette première phase de l'apprentissage, on pourrait appliquer la technique employée dans la présentation des dialogues, c'est-à-dire s'identifier à un personnage connu.
Le professeur joue donc la comédie et quand les élèves lui parlent, c'est à Léo ou à Monique qu'ils s'adressent.

Avant de commencer l'exercice suivant, le professeur pourrait annoncer: "Attention! Je ne suis pas Mlle X, je suis Monique."

Quelle main?

a. Présentation

Le maître montre un objet minuscule à la classe (un bout de craie; une gomme à effacer; etc.)
Il fait venir un élève devant la classe.

– Lève-toi, Peter.
  Viens ici.
  Ferme les yeux.

Le maître cache l'objet dans l'une de ses mains, puis tenant les bras étendus et les mains fermées, il poursuit:

– Ouvre les yeux.
  Quelle main?
  L'élève désigne une main.

Maître – *Cette main-là?*
Elève – *Oui, cette main-là.*

Maître – Dis-moi: "Ouvre la main."
Elève – Ouvre *la main*.
Le maître mène le jeu quatre ou cinq fois, afin de faire maîtriser les nouvelles structures.

b. Marche du jeu

A – Lève-toi, (Claude).
Viens ici.
Ferme les yeux.

Il tient les bras étendus et les mains fermées. Dans l'une de ses mains se trouve l'objet.

A – Ouvre les yeux.
Quelle main?
Claude – Cette main-là.
A – Cette main-là?
Claude – Oui, cette main-là.
Ouvre la main.

Si Claude a deviné juste, il prend l'objet et s'adressant à A, il dit:

Claude – Assieds-toi.

(Désignant un autre élève, il poursuit:)

– Lève-toi, ...
Viens ici.
etc. etc.

H. Formes impératives

Acquisitions

1)

A	–	Viens ici, (Claude).
		Lève les mains.
Claude	–	(Il exécute le commandement reçu.)
A	–	Baisse les mains.
		Assieds-toi.
		Merci.

MARCHE SUGGÉRÉE

Suivre le procédé démonstration – application. Le nombre d'exemples que contient la démonstration variera selon le niveau ou les aptitudes du groupe d'élèves. Il est même nécessaire, dans certains cas, de segmenter la série de commandements.

2)

A	–	Viens ici, (Louise). Lève une main.
Louise	–	Quelle main?
A	–	Cette main-là.
Louise	–	(Elle exécute le commandement.)
A	–	Baisse la main. Assieds-toi. Merci.

Remarque

Ces deux séries de commandements font ressortir globalement (sans analyse) le contraste singulier / pluriel: la main / les mains.

Cadre 13

A. Compréhension auditive

(Carte-éclair 38)
Regardez... Il pleut... Il pleut.

(Carte-éclair 40)
Il ne pleut pas? Non, il ne pleut pas. Il vente. Ecoutez... (Sifflement du vent) Il vente.

(Carte-éclair 37)
Il ne pleut pas. Il ne vente pas. Il fait soleil. C'est magnifique!

B. Formes impératives

Exercices de fixation des formes impératives présentées antérieurement. On pourrait se servir d'un jeu comme:

Jean dit: "..." ou Le Capitaine dit: "..."

Si le commandement n'est pas précédé de *Jean dit* ou *Le Capitaine dit* les élèves ne doivent pas obéir. L'élève qui fait erreur doit s'asseoir.

C. Phonation

1. Opposition du type voyelle écartée [ɛ] / voyelle arrondie [œ]
   sel / seul
   père / peut
   serre / soeur

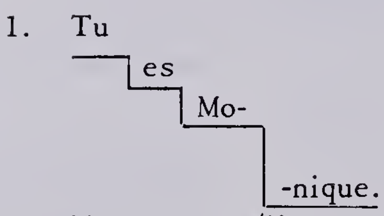
2. Le son [ə] est une voyelle neutre, mi-ouverte. Les lèvres sont dans une position neutre (ni écartées, ni arrondies) et sont plus relâchées que pour [œ]

   n'est / ne
   jais / je
   lait / le
   dès / de

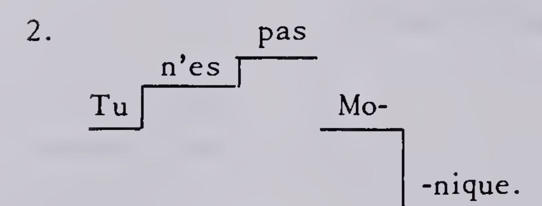
3. Perfectionner la prononciation de [y].
   1. [i] [y] [ty] [i] [y] [dy]
   2. [y] [ɛ] – [tyɛ] tu es
   3. [y] [ɛ] [a] – [tynɛpa] tu n'es pas

4. La semi-voyelle [ɥ]
   [y] [i] [ɥi] [dɥi] [nɥi] [sɥi]
   [sɥi] – suis; je suis; je né suis pas

D. Intonation

1. 

   Tu es Jacquéline.
   Tu es Nicole.
   Tu es Léo.
   Je suis Robert.
   Je suis Louise.

2. 

   Tu n'es pas Nicole.
   Tu n'es pas Léo.
   Je né suis pas Jean
   Je né suis pas Louise.

E. Structures

Acquisitions

1)

Je suis Je ne suis pas Tu es Tu n'es pas	+ NOM PROPRE Jean. Pierrot. Louise. Monique.
Qui es-tu?	

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Je suis Mme... / Mlle... ou M. ...
Je ne suis pas Mme... / Mlle... ou M. ...
Je ne suis pas Louise.
Je ne suis pas Jean.
Je suis Mme... / Mlle... ou M. ...

(S'adressant à quelques élèves à tour de rôle.)
Tu es (Robert).
Tu es (Claude).
Tu es (Suzanne).

(S'adressant à un élève.)
Tu es (Robert).
Tu n'es pas Jean.
Tu n'es pas Monique.
Tu es (Robert).

(S'adressant à toute la classe.)
Je ne suis pas Robert.
Je suis Mme... / Mlle... ou M. ...

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Tu es (Louise) ?
Oui, je suis Louise.

Circuler dans les allées et poser la question à plusieurs élèves.

Jeu de questions (2)

Les questions appellent des réponses négatives ou affirmatives.

– Tu es Louise?
Non, je ne suis pas Louise.
– Tu es Monique?
Non, je ne suis pas Monique.
– Tu es Suzanne?
Oui, je suis Suzanne.

Jeu de questions (3)

Présentation de la question clef: Qui es-tu?

– Tu es Jean?
  Non, je ne suis pas Jean.
– Tu es Pierrot?
  Non, je ne suis pas Pierrot.
– Qui es-tu?
  Je suis. . . .

Refaire la dernière question sept ou huit fois, puis inviter plusieurs élèves à poser eux aussi cette question.

Jeu de questions (4)

S'adressant à un élève A tout en indiquant un autre élève, le maître engage la conversation.

Maître – Qui est-ce?
A – C'est . . . .

Puis s'adressant à l'élève A directement, il poursuit:

Maître – Qui es-tu?
A – Je suis . . . .

Inviter plusieurs élèves à mener le jeu de questions.

Réemploi

2)

Je suis Je ne suis pas Tu es Tu n'es pas	un garçon. une fille.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Tu es (un garçon)?
  Oui, je suis (un garçon).
– Qui es-tu?
  Je suis . . . .

Jeu de questions (2)

– Tu es un garçon?
  Non, je ne suis pas un garçon.
– Tu es une fille?
  Oui, je suis une fille.
– Qui es-tu?
  Je suis . . . .

Chapitre 2

Cadre 1

A. Compréhension auditive

(Cartes-éclairs 43, 45, 46, 47)

43) Voici Frère Jacques. C'est Frère Jacques.

45) Le ciel est noir. C'est le soir. Frère Jacques dort. Il dort. Chut! Il dort.

46) Voilà le soleil. C'est le matin. Le réveil sonne: drelin! drelin! drelin! Frère Jacques dort.

47) Le réveil sonne, mais Frère Jacques dort.

B. Phonétique

1. Perfectionner l'articulation du r dorsal dans la syllabe C + [ɛ] + [r] et dans le mot frère.
   [ɛ] [ɛr] [pɛr] (père)
   [ɛ] [ɛr] [mɛr] (mère)
   [ɛ] [ɛr] [gɛr] (guère)
   [ɛ] [ɛr] [fɛr] (faire)
   [rɛ] [frɛ] [frɛr] (frère)

2. Perfectionner la prononciation de la voyelle [ɔ].
   [ɔ] [nɔ] [nɔt] (note)
   [ɔ] [bɔ] [bɔt] (botte)
   [ɔ] [bɔ] [bɔl] (bol)
   [ɔ] [sɔ] [sɔn] (sonne)
   [ɔ] [dɔ] [dɔn] (donne)

3. Opposition du type voyelle fermée/voyelle ouverte: [o] / [ɔ].
   dos / dot
   nos / note
   beau / botte
   beauté / botté
   sauté / sotte

4. Contraste consonne sourde/consonne sonore: [ʃ] / [ʒ]
chat / ja
chaque / Jacques
chant / Jean

C. Formes impératives

Compréhension auditive et globale seulement

1)	Elément nouveau: la porte Ouvre } la porte. Ferme } la porte.
2)	Lève-toi, . . . Viens ici. Ouvre la porte. Ferme la porte. Retourne à ta place. Assieds-toi. Merci.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

b. Commandements donnés par le maître

D. Structures

Acquisitions

C'est } Frère Jacques.
Ce n'est pas } Frère Jacques.

C'est...?
Non, ce n'est pas . . . .
Qui est-ce?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Cartes-éclairs 43, 57, 44, 55, 45, 54)

43) Voici Frère Jacques.
C'est Frère Jacques.

57) Ce n'est pas Frère Jacques.

44) C'est Frère Jacques.

55) Ce n'est pas Frère Jacques.

45) C'est Frère Jacques? Oui, c'est Frère Jacques.

54) C'est Frère Jacques? Non, ce n'est pas Frère Jacques.

b. **Conversation**

Jeu de questions (1)

Poser les questions à toute la classe.

(Carte-éclair 43)
– C'est Frère Jacques?
Oui, c'est Frère Jacques.

(Carte-éclair 57)
– C'est Frère Jacques?
Non, ce n'est pas Frère Jacques.

(Cartes-éclairs 44, 55)
Poser la même question.

Jeu de questions (2)

Obtenir des réponses individuelles.
(Cartes-éclairs 43, 44, 45, 46)
– Qui est-ce?
Inviter un élève à refaire le jeu de questions.

Jeu de questions (3)

(Indiquer un élève et s'adresser à toute la classe.)
– C'est Frère Jacques?
Non, ce n'est pas Frère Jacques.
– Qui est-ce?
C'est (Claude).

Cadre 2

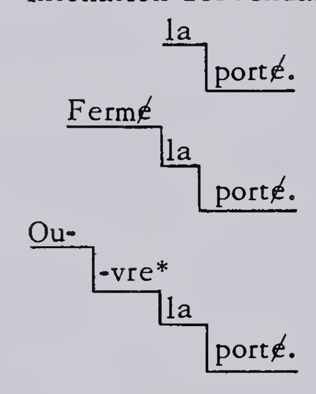
A. Compréhension auditive

Refaire la compréhension auditive du cadre précédent.

B. Phonétique

1. Perfectionner l'articulation du [r] dans les groupes syllabiques suivants:
   C [ɔr]; C [ɔr] + CV; C [ɔr] C.
   [ɔ] [ɔr] [dɔr] (dors)
   [ɔ] [ɔr] [sɔr] (sors)
   [ɔ] [ɔr] [pɔr] (port)
   [dɔ] [dɔr] [dɔrme] (dormez)
   [pɔ] [pɔr] [pɔrt] [la pɔrt] (la port~~e~~)

2. Intonation descendante



C. Formes impératives

Acquisitions

1) Ouvre / Ferme } la porte.

2) Série:
Lève-toi, ...
Viens ici.
Ouvre la porte.
Ferme la porte.
Retourne à ta place.
Assieds-toi.
Merci.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration
Le maître donne les commandements à deux, trois ou quatre élèves, selon le besoin du groupe.

b. Fixation
Inviter plusieurs élèves à donner les mêmes commandements.

* La chute du e caduc de "ouvre" peut avoir lieu. Cependant la chute de [ə] entraîne aussi la chute du [r] qui précède. On dira alors "ouv~~re~~ la porte" [uv la pɔrt].

D. Structures

Réemploi

C'est / je suis Je suis / je ne suis pas Tu es / tu n'es pas	NOM PROPRE.

Qui est-ce?
Tu es . . . ?
Qui es-tu?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Carte-éclair 43)
Voilà Frère Jacques.
Je ne suis pas Frère Jacques.
Je suis Mme . . . / Mlle . . . / M. . . .

(Carte-éclair 44)
Voilà Frère Jacques.
Je ne suis pas Frère Jacques.
Je suis . . . .
(S'adresser à quelques élèves à tour de rôle.)
Tu es Louise.
Tu n'es pas Frère Jacques.
Tu es Louise.
etc. etc . . . .
(Finir la démonstration en disant:)
Je suis . . . .

b. Conversation

Jeu de questions (1)

Le jeu de questions vise à affermir le sens et l'usage de "c'est + nom propre" en opposition à "je suis + nom propre."

(Montrant Frère Jacques.)

– Qui est-ce?
  (S'adressant à l'élève qui a répondu.)
– Qui es-tu?
  Inviter quelques élèves à refaire le jeu de questions.

Jeu de questions (2)

Ce jeu de questions vise à affermir l'usage de "je suis..." et "je ne suis pas..."

– Tu es Frère Jacques?
– Qui es-tu?

E. Jeu

Quelle main?

Cadre 3

A. Compréhension auditive

(Cartes-éclair 46, 47, 48)

46) Voilà le soleil. Le soleil se lève. C'est le matin. Frère Jacques dort.

47) Regardez. . . .
Le réveil sonne, mais Frère Jacques dort.

48) Oh! Qui est-ce? C'est Frère Jean. Frère Jean dit: "Frère Jacques! Frère Jacques! Dormez-vous?"
Ah! Frère Jacques ne dort pas. Non, il ne dort pas.

B. Formes impératives

Acquisition

1)	Dors. Ne dors pas.
2)	Série: Baisse la tête. Ferme les yeux. Dors. Ne dors pas.

MARCHE SUGÉRÉE

a. Orientation

b. Démonstration
Le maître donne les commandements.

c. Fixation
Plusieurs élèves, à tour de rôle, donnent les mêmes commandements.

C. Structures

Acquisitions

1)

NOM PROPRE + VERBE	
Frère Jacques Louise Claude	dort.
Est-ce que . . . dort?	

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Carte-éclair 45)
Voilà Frère Jacques.
Frère Jacques dort.

(Carte-éclair 46)
Regardez . . . Frère Jacques dort.

(Carte-éclair 47)
Est-ce que Frère Jacques dort?
Oui, Frère Jacques dort.

b. Formes impératives

(S'adresser à quatre ou cinq élèves, à tour de rôle.)
– Ferme les yeux, Louise.
– Baisse la tête.
Dors.
(S'adressant à toute la classe.)
Chut! Louise dort.

(S'adresser à une autre élève.)
– Baisse la tête, Paul.
etc. etc. . . .

(Revoir la situation.)
– Louise dort. Paul dort. Etc.
(Examiner de plus près l'élève suivant.)

Est-ce que Marie dort?
Oui, Marie dort.
(Compléter ainsi la démonstration.)

c. Conversation

– Louise dort?
  Oui, Louise dort.
– Paul dort?
  Oui, Paul dort.
– Est-ce que Marie dort?
– Est-ce que . . . dort?

Refaire la question commençant par la formule "est-ce que . . .?" avant d'inviter les élèves à s'interroger entre eux.

2)

NOM + NE + VERBE + PAS
Frère Jacques / Louise / Paul } ne dort pas.
Non, + NOM PROPRE + ne + VERBE + pas
Est-ce que . . . dort?
Qui dort?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Formes impératives

Donner les commandements suivants à un élève.

– Baisse la tête, Louise.
  Ferme les yeux.
  Dors.

b. Démonstration

Chut! Louise dort.
Paul ne dort pas. Claude ne dort pas.
Marie ne dort pas. etc. . . .
(Terminer la démonstration en posant la question suivante:)
Qui dort? (PAUSE) Louise dort.

c. Conversation

– Est-ce que { Peter / Marie / Claude } dort?

– Qui dort?
– (Cartes-éclairs 46 et 47) Qui dort?

D. Chanson

Présenter les deux premières lignes:
"Frère Jacques, Frère Jacques,
Dormez-vous? Dormez-vous?"

Frère Jacques





Cadre 4

A. Compréhension auditive

(Cartes-éclairs 47, 48, 49, 50)

47) C'est le matin. Drelin, drelin, drelin!
Le réveil sonne. Est-ce que Frère Jacques dort?
Oui, il dort.

48) Oh! Voilà Frère Jean. Il dit:
"Frère Jacques, Frère Jacques, dormez-vous?"

49) Regardez . . . Voilà une cloche. Frère Jean dit:
"Sonnez la cloche, Frère Jacques. Sonnez la cloche."

50) Et Frère Jacques sonne la cloche.
Ecoutez . . . Din! din! don! La cloche fait din! din! don!

B. Formes impératives

Compréhension auditive et globale seulement

1)	Sors. Entre.
2)	Série: – Ouvre la porte. Sors. Entre. Fermé la porte. Retourne à ta place. Merci.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Orientation**

b. **Commandements donnés par le maître**

C. Phonétique

Remarque

Les exercices 1, 2 et 3 doivent précéder la présentation des structures, partie D. Le quatrième exercice doit précéder la présentation des paroles de la chanson.

1. Perfectionner l'articulation du [l] final dans le groupe syllabique

C_s [il]/[ɛl]
cil /celle
til /telle
pile /pelle

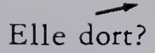
2. L'opposition [il] / [ɛl]

Il dort. / Elle dort.
Il sort. / Elle sort.

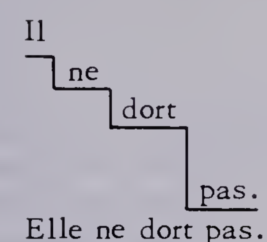
3. Intonation montante/intonation descendante

Il dort? ↗

Oui, il dort. ↘



Oui, elle dort.



Elle ne dort pas.

4. Veiller à ce que le son voyelle [ɔ] ne soit pas nasalisé au contact de la consonne nasale [n] qui suit.
[ɔ] / [sɔ] / [sɔne] (sonnez)
[ɔ] / [sɔ] / [sɔn] (sonne)
[ɔ] / [lɔ] / [klɔ] / [klɔʃ] (cloche)

D. Structures

Acquisitions

Il/elle + VERBE
Il/elle + NE + VERBE + PAS.
Il/elle { dort. / ne dort pas.
Il/elle dort?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Formes impératives

Faire venir trois garçons et trois filles devant la classe et donner à chacun les commandements suivants:

– Baisse la tête.
Ferme les yeux.
Dors.

Après avoir donné un exemple on pourrait inviter des élèves à donner les mêmes commandements.

A la fin de l'exercice, il y a donc six élèves qui font semblant de dormir: c'est le point de départ de la démonstration.

b. Démonstration

Il s'agit de présenter le sens et l'usage des pronoms

il et elle. On se gardera de mettre un accent d'insistance sur le pronom pour le faire ressortir car l'intonation du groupe rythmique serait déplacée et par conséquent, faussée.

– Ecoutez et regardez . . .
  Voilà Claude. Il dort. Chut! il dort.
  Voilà Suzanne. Elle dort.
  Voilà Paul. Il dort.
  etc.

Poursuivre l'induction de la façon indiquée ci-dessous pour faire ressortir le contraste il/elle, sans pour cela déplacer l'accent du groupe rythmique.

– Il dort. Elle dort. Elle dort. Il dort. Etc.

c. Conversation

Jeu de questions (1)

Les questions appellent des réponses affirmatives. On obtiendra des réponses collectives d'abord et individuelles ensuite.

– Qui est-ce?
  C'est Claude.
– Il dort?
  Oui, il dort.
– Qui est-ce?
  C'est Suzanne.
– Elle dort?
  Oui, elle dort.

Refaire la série de questions autant de fois qu'il y a d'élèves devant la classe. On pourra terminer la conversation en faisant donner le commandement suivant:

– Ne dors pas, { Claude. / Suzanne. / etc. }

Jeu de questions (2)

Sous les ordres du maître quatre ou cinq élèves font semblant de dormir sur leur pupitre. Le jeu de questions appelle des réponses affirmatives ou négatives.

– Qui est-ce?
– Il/elle dort?
  Oui, il/elle dort.
  Non, il/elle ne dort pas.

Inviter plusieurs élèves à interroger leurs camarades. Chaque élève pose deux questions:

- Qui est-ce?
- Il/elle dort?

E. La Chanson

Présenter le deuxième segment de la chanson.
"Sonnez les matines.
Sonnez les matines.
Din – din – don!
Din – din – don!"

Avant d'inviter les élèves à chanter, s'assurer qu'ils prononcent nettement chaque syllabe:
So-nnez les ma-ti-nes.

Inviter les élèves à chanter toute la chanson.

Cadre 5

A. Compréhension auditive

Cette compréhension auditive accompagnée de pantomime prépare les élèves au dialogue qui sera présenté à la page 97.

Distribution des rôles

(A une fillette.)
Tu es Monique.
(A un garçon.)
Tu es Jean.
(A un autre garçon.)
Tu es Léo.

Formes impératives

(A Monique)
Voilà un livre. Lis.
(A Jean)
Baisse la tête. Ferme les yeux. Dors.
(A Léo)
Sors de la classe.

Situation et dialogue

Monique est dans la classe. Elle lit. Jean est dans la classe. Il dort. Léo entre. (Le maître joue les trois rôles du dialogue, page 97.)

B. Phonétique

Perfectionner l'articulation du [r] dans les groupes syllabiques suivants:

1. C[ɔr]
   [ɔr] [kɔr] [ɑ̃kɔr] (encore)
   [ɔr] [sɔr] (sors)
   [ɔr] [dɔr] (dors)
2. CV[r]C
   [fɛ] [fɛr] [fɛrme] (fermez)
   [fɛrm] (fermé)
3. [tr]V; V[tr]
   [o] [tro] (trop)
   [ɔ̃] [trɔ̃] (tronc)
   [ɛ] [trɛ] (très)
   [e] [tre] [ɑ̃tre] (entrez)
   [ɑ̃tr] (entré)
4. [vr] V; V[vr]
   [ɛ] [vrɛ] (vrai)
   [e] [vre] [uvre] (ouvrez)
   [uvr] (ouvré)

Cet exercice de phonation doit précéder la présentation des formes impératives.

C. Formes impératives

Acquisitions

1)	Sors. Entre.
2)	<u>Série:</u> Ouvre la porte. Sors. Entre. Ferme la porte.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration
Donner quelques exemples.

b. Fixation
Inviter plusieurs élèves à donner les mêmes commandements.

D. Dialogue

Ne dors pas, Jean.

(Livret de l'élève, pages 6, 7 et 8)

Personnages

Monique, Jean et Léo

Situation

Monique est dans la classe. Elle lit. Jean est dans la classe. Il ne lit pas. Il dort. Léo entre dans la classe.

Dialogue

Léo – Bonjour, Monique.
Monique – Bonjour, Léo.
Léo – (Il regarde Jean.)
Qui est-ce?
Monique – C'est Jean.
Léo – Il dort?
Monique – Oui, il dort.
Léo – (Il secoue Jean et lui dit:)
Ne dors pas, Jean. Ne dors pas.
Jean – (Il ouvre les yeux et regarde Léo.)
Qui es-tu?
Léo – Je suis Léo.
Jean – Bonjour, Léo.
Léo – Bonjour, Jean.
Jean – Ça va?
Léo – Ça va.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Voir comprehension auditive, page 95.

b. Présentation des personnages

Employer la question:

– Qui est-ce?

c. Usage du magnétophone

Faire deux on trois auditions du dialogue avant de passer à la phase de la mémorisation.

d. Répétition collective et individuelle

- La répétition collective se fait d'après images, celles du livret de l'élève.
- La répétition individuelle est un théâtre sans images. Par groupes de trois, les élèves jouent le dialogue devant la classe.

Lorsque des difficultés se présentent sur le plan de la phonétique ou de la prosodie, il est bon de faire des auditions supplémentaires du dialogue enregistré sur bande magnétique.

Dossiers des élèves

Pendant que les élèves jouent les dialogues, le maître peut se rendre compte du progrès plus ou moins grand de chacun. Il peut aussi noter les fautes de phonétique, d'intonation, d'enchaînement, etc. pour les inscrire plus tard (durant la pause entre les leçons, par exemple) sur les fiches qu'il a préparées la veille.
(Voir page 286.)

Chapitre 3

Cadre 1

A. Compréhensions auditives

(Carte-éclair 56)
Voilà une niche. C'est une niche.
Regardez... Voilà un chien. C'est Pitou. Pitou est dans la niche. Il dort. Il dort dans la niche.

(Carte-éclair 57)
Voilà une tente. C'est une tente.
Regardez... Voilà un garçon. C'est Léo. Léo est dans la tente. Il pleut! Il pleut! Léo ne sort pas. Il pleut!

B. Formes impératives

Acquisitions

1) Sautez.
Ne sautez pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Orientation**

b. **Commandements donnés par le maître**

c. **Commandements donnés par plusieurs élèves.**

2) Sautez. / Saute.
Ne sautez pas. / Ne saute pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Démonstration**
Passer du pluriel au singulier dans la démonstration. Mettre le pluriel et le singulier en contraste.

b. **Application**

Inviter d'abord toute la classe à donner les commandements et ensuite, plusieurs élèves individuellement.

c. **Compréhension auditive**

(Carte-éclair 56)
Voici une niche et voilà Pitou. Pitou est dans la niche. Il dort.

(Cartes-éclairs 1 et 56)
Voilà Léo. Il regarde Pitou. Il dit: "Ne dors pas, Pitou. Lève-toi. Sors de la niche."

Sans l'aide d'images
Pitou ouvre les yeux. Il se lève. Il sort de la niche. "Saute, Pitou, saute," dit Léo. Pitou saute.. Il saute et il saute. Léo rit: "Ah! ah! ah!"

C. Exercices de phonation et d'intonation

1. L'opposition [œ̃] / [γn]

a) Inviter les élèves à écouter attentivement les groupes suivants:

– Ecoutez.
un / une
l'un / lune
d'un / dune
brun / brune

b) Engager toute la classe à imiter aussi fidèlement que possible les mêmes groupes.

– Ecoutez et répétez.

c) Refaire le même exercice, invitant les élèves à répéter individuellement cette fois-ci.

2. Perfectionner la prononciation des mots suivants:

[o] – [o] [do]   [o] [no]   [o] [lo]
stylo
un stylo
c'est un stylo

[ɔ] – [ɔ] [ɔm]
[ɔ] [k ɔ] [k ɔ m]
[ɔ] [g ɔ] [g ɔ m] [yn g ɔ m]

gomme
une gomme
c'est une gomme

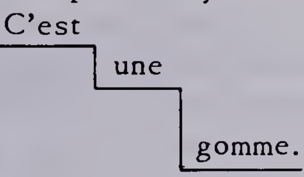
[j] – [i] [e] [je]   [kaje]

cahier
un cahier
c'est un cahier

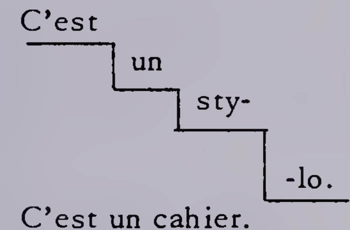
3. Exercices d'intonation

On peut illustrer la courbe intonative d'un geste de la main ou encore au moyen d'une illustration graphique au tableau noir. La répétition collective précède l'individuelle.

a) Groupe de 3 syllabes

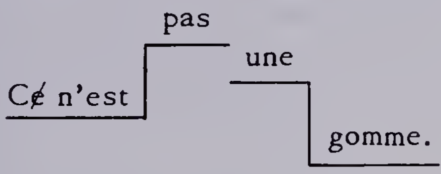


b) Groupes de 4 syllabes

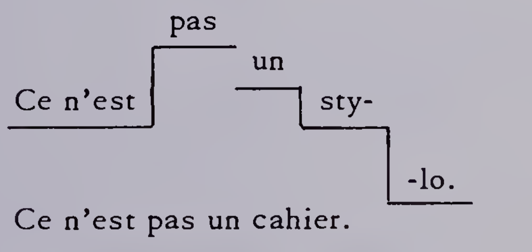


C'est un cahier.

c) Deux groupes rythmiques: 1 - 2   1 - 2



d) Deux groupes rythmiques: 1 - 2   1 - 2 - 3



Ce n'est pas un cahier.

e) Intonation montante / intonation descendante

C'est un stylo? Oui, c'est un stylo.

C'est un cahier? Oui, c'est un cahier.

C'est une gomme? Non, ce n'est pas une gomme.

C'est un stylo? Non, ce n'est pas un stylo.

D. Structures

Acquisitions

C'est Ce n'est pas Oui, c'est Non, ce n'est pas	une gomme. un stylo. un cahier.
C'est un / une . . . ?	
Qu'est-ce que . . . ?	

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Première démonstration**

(Montrer un stylo.)
Voilà un stylo. C'est un stylo.
(Montrer un autre stylo.)
Voilà un stylo. C'est un stylo.
(Un autre stylo.)
C'est un stylo? Oui, c'est un stylo.
(Montrer une gomme.)
C'est un stylo? Non, ce n'est pas un stylo.
(Montrer un cahier.)
C'est un stylo? Non, ce n'est pas un stylo.

Conversation

Jeu de questions

Les questions appellent des réponses affirmatives ou négatives.
(Montrant une gomme.)

– C'est un stylo?
Non, ce n'est pas un stylo.

(Montrant un cahier.)
– C'est un stylo?
(Montrant un stylo.)
– C'est un stylo?

b. **Deuxième démonstration**

Présenter les unités lexicales
"une gomme" et "un cahier" de la même façon.

Conversation

Jeu de questions (1)

(Montrant un cahier.)

– C'est une gomme?

(Montrant une gomme.)

– C'est une gomme?

Refaire le jeu de questions en faisant porter l'interrogation sur les autres noms, puis faire mener le jeu de questions par cinq ou six élèves. Chaque élève doit poser deux questions: la première exigeant une réponse négative; la deuxième, une affirmative.

Jeu de questions (2)

Le but de cette série de questions est la présentation de la question "qu'est-ce que c'est?"

(Montrant un cahier.)

– C'est { un stylo? / une gomme?

– Qu'est-ce que c'est?

Refaire la dernière question en montrant l'un après l'autre les objets dont on s'est servi durant la leçon.

Jeu de questions (3)

Inviter plusieurs élèves à mener le jeu de questions suivant: la première question appelle une réponse négative; la deuxième, une affirmative.

– C'est un / une . . . ?

– Qu'est-ce que c'est?

E. Devinette

Qu'est-ce que c'est?

Mettre dans une boîte un des objets dont on s'est servi durant la leçon et poser la question:

A – Qu'est-ce que c'est?

B – C'est un / une . . . .

A – Oui, c'est un / une . . . .

Non, ce n'est pas un / une . . . .

MARCHE SUGGÉRÉE

Le maître mène le jeu afin de le faire comprendre aux élèves.

M – Fermez les yeux.
(Il met un des objets dans une boîte.)
M – Ouvrez les yeux.
Ecoutez . . . .
(Il secoue la boîte.)
M – Qu'est-ce que c'est?
E – C'est un / une . . . ?
Après quelques exemples, le maître invite un élève à mener le jeu.

Cadre 2

A. Compréhension auditive

(Carte-éclair 55)
Voici une femme et voilà une maison. La femme est dans la maison. Elle n'est pas dans la tente. Elle n'est pas dans la niche. Elle est dans la maison.

Voilà la fenêtre. La femme est à la fenêtre. Elle regarde. Elle regarde Léo. Elle dit:
– Bonjour, Léo.
Léo dit:
– Bonjour, Madame.

B. Exercices de phonation de d'intonation

1. Perfectionner l'articulation du [r]

Cet exercice doit précéder la présentation des formes impératives – section C.

Les élèves écoutent puis imitent aussi fidèlement que possible les combinaisons de sons ci-dessous.

Le maître se gardera de négliger la répétition individuelle qui seule peut lui permettre de découvrir les faiblesses de certains élèves.

[r] intervocalique
[e] [re]
[re] [kure] courez
[re] [bure] bourrée
[re] [pure] pourrez
[re] [kure] courez

[r] proconsonantique
[ɔr] [sɔr] [sɔrte] sortez

[ɔr] [dɔr] [dɔrme] dormez
[ar] [par] [parte] partez
[ar] [mar] [marʃe] marchez

[r] postconsonantique
[ro] [gro]
[ra] [gra]
[rɑ̃] [grɑ̃]
[rɑ̃] [krɑ̃]
[rɛ] [krɛ] [krɛjɔ̃] [œ̃krɛjɔ̃] un crayon
[rə] [vrə] [uvrə]
[vr] [livr] [œ̃ livr] un livre

2. Perfectionner la prononciation de la semi-voyelle [w]

Cet exercice doit précéder la présentation des structures – section D.

[u] [a] [wa]

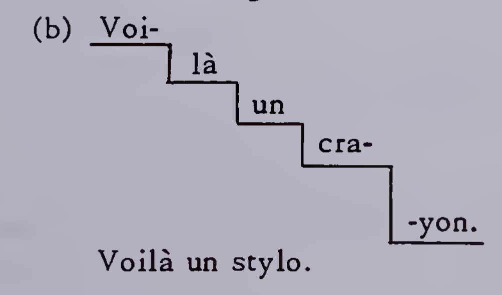
moi	noid	fois	voix
oi	voi	voi - là	voilà

Plusieurs élèves sont portés à prononcer [vala] au lieu de [vwala]. Dans de tels cas, il s'agit de perfectionner l'audition pour améliorer la phonation. On pourrait mettre en opposition [vala] et [vwala] (procédé auditif seulement) pour s'assurer que les élèves entendent bien le [w] qui s'interpose entre le [v] et le [a]. Dès que ces élèves (il s'agit uniquement de ceux qui ont un problème) distinguent nettement entre les deux combinaisons de sons, on devrait les engager aussitôt à répéter correctement [vwala].

3. Intonation

(a) Voi-
-là
un
livr~~e~~.

Voilà une gomme.

(b)


Voilà un stylo.

C. Formes impératives

Acquisitions

Courez.
Ne courez pas.
Marchez.
Ne marchez pas.

Acquisitions globales:
Il pleut.
Venez vite.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

b. Démonstration

Le maître donne les commandements et les élèves miment les actions.

c. Application

Quelques élèves donnent les mêmes commandements.

d. Compréhension auditive

(Carte-éclair 57)

Voilà une tente. C'est une tente.

Voilà Léo. Il est dans la tente. Monique n'est pas dans la tente. Louise n'est pas dans la tente. Léo regarde Monique et Louise. Il dit: "Il pleut! Venez vite. Courez! Courez!"

Monique court. Louise court. Monique et Louise entrent dans la tente.

e. Réemploi en situation

1) Désigner les personnages:
   - Lève-toi (Peter). Viens ici. Tu es Léo. Tu es dans la tente.
   - Lève-toi, (Judy). Viens ici. Tu es Monique. Tu n'es pas dans la tente.
   - Lève-toi, (Brenda). Etc... etc.
2) Recréer la situation à partir de la carte-éclair 57.

3) Inviter les élèves à jouer la scène.

Léo	–	Il pleut! Venez vite. Courez! Courez! (Monique et Louise courent à la tente.)
Monique	–	Merci, Léo.
Louise	–	Merci, Léo.

Remarque – Ce guide méthodologique ne prétend pas contenir toutes les micro-situations possibles qui permettraient aux élèves de transposer les structures apprises dans des contextes réels. Le professeur pourra donc créer ou faire surgir d'autres situations qui faciliteront le réemploi des connaissances acquises. C'est par la transposition dans des micro-situations différentes et le réemploi des structures dans de telles situations que les élèves acquerront une grande souplesse en français.



D. Structures

Acquisitions

Voilà { un crayon, / un livre, } + NOM PROPRE.
Donne un / une . . . à + NOM PROPRE.

Réemploi: un stylo, une gomme, un cahier.

Présenter le sens et l'usage de "voilà un / une . . . " en réponse au commandement "donne un / une . . . à + NOM PROPRE."

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

(S'adressant à toute la classe.)

– Je donne un crayon à Louise.

(S'adressant à Louise.)

– Voilà un crayon, Louise.

Ajouter plusieurs exemples afin de bien orienter les esprits.

b. **Application**

Tenir en main plusieurs crayons, désigner un élève puis mener l'exercice suivant.

Maître – Donne un crayon à Robert.
Elève – (A Robert.) Voilà un crayon, Robert.
Maître – Donne un crayon à Marie.
Elève – Voilà un crayon, Marie.

Inviter plusieurs élèves à mener le jeu. On pourrait se servir de livres, de gommes, etc.

Cadre 3

A. Compréhension auditive

1. Carte — éclair II.

Voici Jacqueline et voilà son papa.

Regardez... Voilà des suçons! Un, deux, trois: trois suçons.

Jacqueline dit: "Donne-moi un suçon, papa." Le papa donne un suçon à Jacqueline. Il dit: "Voilà un suçon." "Merci, papa!" dit Jacqueline.

2. Matériel didactique: trois bonbons

Regardez... Voilà trois bonbons: un, deux, trois – trois bonbons.

Léo est dans la classe. Il a trois bonbons. Monique entre. Elle dit: "Donne-moi un bonbon, Léo."

"Non," dit Léo.

"S'il te plaît!" dit Monique.

Léo donne un bonbon à Monique.

"Merci!" dit Monique.

"De rien," dit Léo.

Jean entre dans la classe. Il dit: "Donne-moi un bonbon, Léo."

"Non," dit Léo.

S'il te plaît!

– Tiens, voilà un bonbon.

Merci, Léo!

– De rien.

Louise entre dans la classe. Elle dit à Léo: "Donne-moi un bonbon, s'il te plaît." Léo donne un bonbon à Louise.

"Merci, Léo!" dit Louise.

"De rien," dit Léo.

Monique mange un bonbon. Jean mange un bonbon. Louise mange un bonbon. Mais Léo ne mange pas. Il n'a plus de bonbons.

B. Formes impératives

Acquisitions

Courez. / cours.
Marchez. / marche.
Ne courez pas. / ne cours pas.
Ne marchez pas. / ne marche pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Mettre en opposition le pluriel et le singulier des formes impératives.
(Les élèves miment les actions.)

b. Application

Exercice collectif – Toute la classe donne les commandements.

Exercice individuel – Plusieurs élèves, à tour de rôle, donnent les mêmes ordres.

C. Structures

Acquisitions

1) Donne-moi un / une + nom
Voilà un / une + nom + nom propre

Réemploi du lexique présenté antérieurement.

MARCHE SUGGÉRÉE

Il s'agit de faire comprendre puis mécaniser la structure "donne-moi un / une + nom." La démonstration doit illustrer le passage de la structure connue
"donne un / une + nom + à + nom propre" à la structure nouvelle
"donne-moi un / une + nom."

a. **Démonstration**

Le maître dépose sur le pupitre d'un élève une boîte contenant des stylos, des gommes, des livres, etc. Puis, s'adressant à cet élève, il engage le dialogue suivant:

Maître – Donne un stylo à Louise.
Elève – Voilà un stylo, Louise.
Maître – Donne une gomme à Jean.
Elève – Voilà une gomme, Jean.

Après quelques autres commandements du même genre, le maître dit soudainement:

– Donne-moi (GESTE) un cahier.
Elève – Voilà un cahier, (Monsieur).
– Donne-moi une gomme.
– Voilà ... etc.

b. **Application**

Faire mener le jeu par plusieurs élèves.

2)
- Donne-moi un / une ..., s'il te plaît.
  Voilà un / une . . . .
- Merci, (mademoiselle / Paul / etc.)
  De rien.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Orientation**

Présenter la compréhension auditive (2) du début du cadre, pour faire comprendre les expressions "s'il te plaît" et "de rien."

b. **Démonstration**

c. **Application**

Un élève se promène dans les allées tenant en main une boîte contenant des gommes, des cahiers, des stylos, des livres et des crayons. Ses camarades l'arrêtent au passage et lui demandent qui un stylo, qui un cahier, qui une gomme, etc. Chaque demande aboutit au dialogue suivant:

A – Donne-moi un cahier, s'il te plaît.
B – Voilà un cahier.
A – Merci, ...
B – De rien.

D. Dialogue

Donne-moi un bonbon, s'il te plaît.

Acquisitions globales

un bonbon dire: forme impérative "dis" J'ai faim.

Personnages

Monique et Léo

Situation

Léo est à la maison. Il a deux bonbons. Monique entre. Elle a faim. Elle demande un bonbon à Léo qui refuse jusqu'à ce que Monique ait dit "s'il te plaît."

Dialogue

Monique – J'ai faim. Donne-moi un bonbon, Léo.
Léo – Non!
Monique – Donne-moi un bonbon.
Léo – Dis "s'il te plaît."
Monique – Donne-moi un bonbon, s'il te plaît.
Léo – Voilà un bonbon.
Monique – Merci, Léo.
Léo – De rien.

Cadre 4

A. Compréhensions auditives

(Carte-éclair 51)
Voilà un homme. C'est un homme. C'est un facteur. Le facteur a un sac. Voilà une lettre. Voilà une autre lettre. Voilà une autre lettre.

Le facteur jette une lettre. Il jette une lettre dans la boîte. C'est un facteur.

(Carte-éclair 52)
Voilà un homme. Ce n'est pas un facteur. C'est un boulanger.
Regardez... Voilà une corbeille. Le boulanger a une corbeille. Voilà un pain. Le pain est dans la corbeille. Voilà un gâteau. Le gâteau est dans la corbeille. Le boulanger marche. Il va à la maison. Il frappe.

"Bonjour, madame," dit-il. "Voilà un pain." Le boulanger donne un pain à la dame. La dame dit: "Merci, Monsieur."

(Carte-éclair 54)
Voilà un homme. Ce n'est pas un facteur. Ce n'est pas un boulanger. C'est un médécin.

(Carte-éclair 53)
Voilà un homme. C'est un médecin? Non! ce n'est pas un médecin.

C'est un boulanger? Non! ce n'est pas un boulanger.

C'est un soldat. Le soldat porte un uniforme. Il porte un képi. Le soldat salue. Il salue.

B. Phonation et intonation

Première série d'exercices

On fera ces exercices avant de présenter les formes impératives.

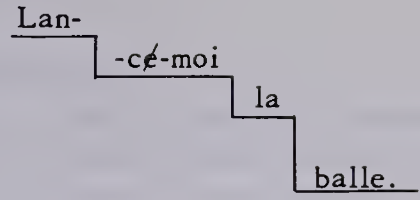
1. Perfectionner la prononciation de la nasale [ɑ̃] en l'opposant à la voyelle orale [a].

ma / ment	gras / grand
la / lent	rat / rang
gars / gant	

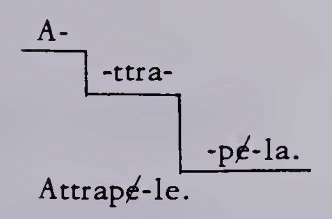
2. Perfectionner la prononciation du [a] non final, dans les groupes ci-dessous. Faire le découpage des syllabes pour donner à chacune une valeur égale en durée, puis reprendre tout le groupe pour l'enchaînement.

[lɑ̃-sla] [lɑ̃-sla] [lɑ̃sla] lance-la
[lɑ̃-sla-bal] [lɑ̃-sla-bal] lance la balle
[lɑ̃-slə] [lɑ̃-slə] [lɑ̃slə] lance-le
[lɑ̃-slə-ba-lɔ̃] [lɑ̃-slə-ba-lɔ̃] lance le ballon
[a-tra-pla] [atrapla] attrape-la
[a-traplə] [atraplə] attrape-le
[a-tra-pla-bal] [atraplabal] attrape la balle
[a-tra-plə-ba-lɔ̃] [atrapləbalɔ̃] attrape le ballon

3. Intonation



Lance-moi le̸ ballon.



Deuxième série d'exercices

Ces exercices doivent précéder la présentation de la nouvelle structure.

1. Opposition du type voyelle écartée [i] / voyelle arrondie [γ]

dit / du	lu / lit
nid / nu	tu / ti
gris / grue	fut / fit
ris / rue	pu / pie

2. Intonation

un pupitre.
C'est un pupitre.

Léo.
de Léo.
le pupitre de Léo.
C'est le pupitre de Léo.
C'est le pupitre de Monique.

une chaise.
C'est une chaise.

Jean.
de Jean.
la chaise de Jean.
C'est la chaise de Jean.
C'est la chaise de Paul.

Troisième série d'exercices

Cette série doit précéder la présentation du dialogue.

1. Perfectionner la prononciation de la nasale [ɛ̃].

mais / main	grè / grain
naît / nain	craie / crin
fait / fain	très / train
vais / vin	frais / frein

2. Opposition [ɛ̃] / [jɛ̃]

main / mien	ceint / sien
lin / lien	(chin) / chien
bain / bien	

3. Opposition [ʃ] / [ʒ]

chant / Jean	chez / j'ai
chou / joue	chant / Jean

4. Intonation

C'est le chien de Jean?

Non, ce n'est pas le chien de Jean.

Ce n'est pas le chien de Jean?

Non, c'est le chien de Madame Dupont.

C. Formes impératives

Acquisitions

1) Lancez.
Attrapez.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Se servir d'une balle pour faire saisir le sens de ce qui est dit.

– Voilà une balle.
Je lance la balle.
J'attrape la balle.

Je lance.
J'attrape.

b. Application

i) Le maître donne les commandements; les élèves miment les actions.

ii) Quelques élèves donnent les mêmes ordres.

2)
Lance. Attrape.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Inviter un élève à venir devant la classe. Lui lancer la balle en disant:

– Attrape.

L'inviter à lancer la balle en disant:

– Lance.

Poursuivre le jeu.

b. Application

Deux élèves jouent à la balle devant la classe.

A – Attrape.
Lance.
A – Attrape.
Lance.
Etc.

3)
Lance-moi { la balle. / lé ballon. Attrape-la / le

MARCHE SUGGÉRÉE

Matériel didactique: un ballon, une balle.

a. Démonstration

Donner le ballon et la balle à un élève, puis engager le dialogue suivant. (Voir remarque sur l'emploi des pronoms tu et vous, page 77.)

Premier pas

Maître – Lance-moi la balle.
Elève – Attrape.
Maître – Lance-moi lé ballon.
Elève – Attrape.

Deuxième pas

Elève – Lance-moi le ballon.
Maître – Attrape-le.
Elève – Lance-moi la balle.
Maître – Attrape-la.

Répéter ce deuxième pas, quatre ou cinq fois, avec d'autres élèves pour que toute la classe saisisse bien les éléments nouveaux de la leçon.

b. Application

Les élèves mènent le jeu.

D. Structures

Acquisitions

1) Le sens et l'usage de le / la dans la structure:

C'est / Ce n'est pas } le / la . . . de . . .

Unités lexicales nouvelles: un / le pupitre
une / la chaise

Réemploi des unités lexicales connues.

Remarques

On fera acquérir le sens et l'usage des articles *le* et *la* en mettant en valeur le contraste qui existe entre le sens et l'usage des articles définis et indéfinis.

On passera de la structure

c'est un / une + nom commun

à la structure

c'est le / la + nom c. + de + nom propre

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

La démonstration doit faire ressortir le contraste afin de faire saisir nettement la pensée exprimée.

– Voilà une chaise.
C'est une chaise.
C'est la chaise de Robert.
Ce n'est pas la chaise de Mary.
Ce n'est pas la chaise de Peter.
C'est la chaise de Robert.

Poursuivre la démonstration.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

(Prenant le cahier de [Robert] .)

– C'est un cahier?
Oui, c'est un cahier.
– C'est le cahier de Robert?
Oui, c'est le cahier de Robert.

Exiger des réponses collectives d'abord, et ensuite, des réponses individuelles.

Jeu de questions (2)

Les questions appellent des réponses affirmatives ou négatives.

– Qu'est-ce que c'est?
C'est une gomme.
– C'est la gomme de . . . ?
Non, ce n'est pas la gomme de . . . .
– C'est la gomme de . . . ?
Oui, c'est la gomme de . . . .

Jeu de questions (3)

Maître – Donne-moi un cahier, s'il te plaît.
Elève – Voilà un cahier, Monsieur.
Maître – Merci, Louise.
(S'adressant à la classe.)
Qu'est-ce que c'est?
Toute la classe – C'est un cahier.
Maître – C'est le cahier de Louise?
Toute la classe – Oui, c'est le cahier de Louise.

Refaire le jeu de questions plusieurs fois en faisant porter l'interrogation sur d'autres noms, puis inviter quelques élèves à faire le jeu de questions.

2) Montre-moi / Voilà } nom propre / un / une + nom commun

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Montre-moi (Louise).
Voilà Louise.
– C'est une fille?
Oui, c'est une fille.

Jeu de questions (2)

– Montre-moi un garçon.
Voilà un garçon.
– Qui est-ce?
C'est . . . .

Conversation des élèves entre eux.

3) C'est le / la + nom c. + de + nom propre?
Non + affirmation. (Non, c'est la chaise de Marie.)

Réemploi des unités lexicales connues.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

b. Conversation

– Montre-moi une chaise.
Voilà une chaise.
– C'est la chaise de Suzanne?
Non, c'est la chaise de Marie.

E. Dialogue

Oh! le beau chien.
(Livret de l'élève, pages 9 et 10)

Acquisitions

un / le chien beau: le beau chien Oh! Madame Dupont Ce n'est pas le / la + nom commun + de + nom propre?

Personnages

Monique, Léo et Madame Dupont

Situation

Il est quatre heures. Monique sort de l'école. Léo sort de l'école. Monique et Léo marchent. Monique voit un chien, un beau chien. Elle dit: "Oh! le beau chien."

Dialogue

Monique — Oh! le beau chien.
Léo — C'est le chien de Jean.
Monique — Attrape-le! Attrape-le!
Mme Dupont — Merci, Léo.
Monique — Ce n'est pas le chien de Jean?
Léo — Non, c'est le chien de Madame Dupont.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

b. Présentation des personnages

— Montrez-moi { Léo. / Monique. / Jean. }

— (Indiquer Mme Dupont)
Qui est-ce?

Les élèves ne connaissent pas ce nouveau personnage. Ils apprendront le nom de la dame en écoutant le dialogue.

c. Première audition

Usage du magnétophone.
Après l'audition, refaire la question:

— Qui est-ce?
C'est Madame Dupont.

d. Deuxième audition

Poser les questions suivantes, avant la deuxième audition du dialogue.

(Indiquer le chien)

- C'est un chien?
- C'est le chien de Jean?
- Ecoutez encore.

Après l'audition, refaire les questions:

- Montrez-moi le chien.
- C'est le chien de Jean?

e. Mémorisation du dialogue par segment, à partir de l'enregistrement.

f. Répétition collective d'après images. Les élèves font les gestes.

g. Théatre sans images

Par groupes, les élèves jouent le dialogue devant la classe.

Chapitre 4

Cadre 1

A. Compréhensions auditives

(Carte-éclair 58)
Voilà un cadeau. Voilà un autre cadeau. Et un autre cadeau. Voilà des cadeaux.

(Carte-éclair 59)
Voici une ville et voilà le Père Noël. Voilà le ciel. Le Père Noël est dans le ciel. Le Père Noël apporte des cadeaux. Il apporte des cadeaux du ciel. Il apporte des cadeaux aux petits garçons. Il apporte des cadeaux aux petites filles. Il apporte des cadeaux aux mamans. Il apporte des cadeaux aux papas. Et à moi?..... Oui, il m'apporte un cadeau. Il m'apporte un cadeau du ciel.

Qu'est-ce que le Père Noël m'apporte? Qu'est-ce qu'il m'apporte en cadeau du ciel? Ah! regardez . . . .

(Carte-éclair 60)
C'est un chien, un pétit chien. Le petit chien fait oua! oua!
(Chanter.)
"Voilà que le Père Noël
M'apporte en cadeau du ciel
Un p'tit chien
Qui fait oua – oua,
Oua – oua, oua – oua."

B. Phonétique

PHONATION

Perfectionner la prononciation du [a] non final dans les mots suivants:

1. [a] [ʃa] [œ̃ ʃa] (un chat)
[a] [la] [vwala] (voilà)
[a] [ma] [apɔrt] [mapɔrt] (m'apporte)
[a] [ka] [kanar] [œ̃kanar] (un canard)
[a] [ka] [kado] [œ̃kado] (un cadeau)

2. Perfectionner l'enchaînement vocalique sans qu'il y ait glissement ni diphtongaison dans le mot *Noël.*
[ɔ] [nɔ]
[ɛ] [ɛ l]
[n ɔ] [ɛ l] [n ɔ – ɛ l] [n ɔ ɛ l]

3. Opposition de consonnes: sourde / sonore –
[ʃ] / [ʒ]
chat / ja
chant / Jean
chons / jonc
un chien – un chat – un cochon [œ k ɔ ʃ õ]

4. Syllabation phonétique de la chanson
[v w a - l a - k ə - l ə - p ɛ - r n ɔ - ɛ l]
[m a - p ɔ - r t ɑ̃ - k a - d o - d y - s j ɛ l]
[œ̃ - p t i - ʃ j ɛ̃ - k i - f ɛ - w a - w a]
Exercice rythmique en découpant les syllabes par la fin.
[n ɔ - ɛ l]
[l ə - p ɛ - r n ɔ - ɛ l]
[k ə - l ə - p ɛ - r n ɔ - ɛ l]
[v w a - l a - k ə - l ə - p ɛ - r n ɔ - ɛ l]
[s j ɛ l]
[d y - s j ɛ l]
[k a - d o - d y - s j ɛ l]
[m a - p ɔ - r t ɑ̃ - k a - d o - d y - s j ɛ l]

C. Structures

Acquisitions

1)

C'est Ce n'est pas	un chien. un chat. un canard.
C'est . . . ?	
Qu'est-ce que c'est?	

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration
Voir Chapitre III, cadre 1

b. Conversation
Voir Chapitre III, cadre 1

2) NOM + fait + CRIS D'ANIMAUX

Passage de l'indéfini au défini.

Voilà un . . . .

Le chien		oua, oua.
Le chat		miaou, miaou.
Le cochon	fait	on-on, on-on.
Le hibou		ou-ou, ou-ou.
Le canard		coin, coin.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Cartes-éclairs: 17, 18, 24, 33, 60, 61, 62)

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Est-ce que le chien fait oua-oua?
– Est-ce que le canard fait coin-coin?
– *Qu'est-ce que le chat fait?*

Refaire la dernière question plusieurs fois avant d'y substituer d'autres noms.

Jeu de questions (2)

– Qu'est-ce que c'est?
C'est un hibou.
– Qu'est-ce que le hibou fait?
Le hibou fait ou-ou.

Refaire la série de questions en se servant des autres images.

c. Exercice de fixation

Inviter le plus grand nombre possible d'élèves à venir devant la classe et à faire deux phrases du type:
– Voilà <u>un</u> chat.
Le chat fait miaou, miaou.

D. Chanson

Voilà que le Père Noël





1. Voilà que le Père Noël
   M'apporte en cadeau du ciel,
   Un p'tit chien
   Qui fait oua-oua,
   Oua-oua, oua-oua!

2. Voilà que le Père Noël
   M'apporte en cadeau du ciel,
   Un p'tit chat
   Qui fait miaou,
   Miaou, miaou!

Un p'tit chien
Qui fait oua-oua,
Oua-oua, oua-oua!
Voilà que le Père Noël
M'apporte en cadeau du ciel.

Cadre 2

A. Compréhension auditives

(Carte-éclair 59)
Voilà le Père Noël. Le Père Noël est dans le ciel. Il m'apporte des cadeaux. Qu'est-ce qu'il m'apporte?

(Carte-éclair 61)
Regardez...
C'est un chat, ... un pe̸tit chat.
Le pe̸tit chat fait miaou, miaou.
(CHANTER LA CHANSON)

(Carte-éclair 62)
Oh! voilà un autre cadeau. C'est un canard. Le Père Noël m'apporte un canard. Le canard fait coin-coin, coin-coin.

(Carte-éclair 63)
Et voilà un autre cadeau. Qu'est-ce que c'est? C'est une poupée. La poupée dit: "Maman, maman!"

B. Structures

Acquisitions

1) NOM + dit: + DISCOURS DIRECT

La poupée	dit: / ne dit pas:	"Maman, maman."
		"Papa, papa."
		"Bonjour."
		"Bonsoir."

MARCHE SUGGÉRÉE

Suivre le procédé démonstration-conversation.

Jeu de questions

– Est-ce que la poupée dit: "Maman! maman!"? / "Papa! papa!"? / "Bonjour."? / "Bonsoir."?

– Qu'est-ce qu'elle dit?

Refaire la dernière question à plusieurs élèves.

2) PRONOM + dit + DISCOURS DIRECT
Il / elle dit: " .... "

Dialogue: Oh! le beau chien.
(Livret de l'élève, page 9.)

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Répétition collective du dialogue

b. Conversation portant sur le dialogue

Image (1)
– Qui est-ce?
C'est Monique.

– Qu'est-ce qu'elle dit?
Elle dit: "Oh! le beau chien."

Image (2)
– Qui est-ce?
C'est Léo.
– Qu'est-ce qu'il dit?
Il dit: "C'est le chien de Jean."

Image (3)
– Qu'est-ce que c'est?
C'est le chien.
– Qu'est-ce qu'il fait?
Il court.
– Qui est-ce?
C'est Léo.
– Qu'est-ce qu'il fait?
Il court.

Image (4)
– Qui est-ce?
C'est Madame Dupont.
– Qu'est-ce qu'elle dit?
Elle dit: "Merci, Léo."

Image (5)
– Qui est-ce?
– Qu'est-ce qu'elle dit?

Image (6)
– Qui est-ce?
– Qu'est-ce qu'il dit?

c. Exploitation du dialogue

Faire les substitutions suivantes dans le dialogue.
"*Le beau chat*" au lieu de "le beau chien."
"*Monsieur Dupont*" au lieu de Madame Dupont."
"*Mademoiselle Dupont*" au lieu de "Madame Dupont."

C. Chanson

1. Voilà que le Père Noël
M'apporte en cadeau du ciel,
Un p'tit chien
Qui fait oua-oua,
Oua-oua, oua-oua!

Voilà que le Père Noël
M'apporte en cadeau du ciel,

2. Voilà que le Père Noël
M'apporte en cadeau du ciel,
Un p'tit chat
Qui fait miaou,
Miaou, miaou!
Un p'tit chien
Qui fait oua-oua,
Oua-oua, oua-oua!
Voilà que le Père Noël
M'apporte en cadeau du ciel.

3. Voilà que le Père Noël
M'apporte en cadeau du ciel,
Un canard
Qui fait coin-coin,
Coin-coin, coin-coin.
Un p'tit chat
Qui fait miaou,
Miaou, miaou.
Un p'tit chien
Qui fait oua-oua,
Oua-oua, oua-oua.
Voilà que le Père Noël
M'apporte en cadeau du ciel,

4. Voilà que le Père Noël
M'apporte en cadeau du ciel,
Une poupée
Qui dit: "Maman,
Maman, Maman."
Un canard
Qui fait coin-coin,
Coin-coin, coin-coin.
Un p'tit chat
Qui fait miaou,
Miaou, Miaou.
Un p'tit chien
Qui fait oua-oua,
Oua-oua, oua-oua.
Voilà que le Père Noël
M'apporte en cadeau du ciel.

Chapitre 5

Cadre 1

A. Compréhension auditive (sans image)

Voilà un garçon. C'est Peter. Peter est dans la classe de Mme/Mlle/M . . . Voilà le pupitre de Peter. C'est son pupitre. Voilà la chaise de Peter. C'est sa chaise.

Peter ne dort pas. Il écoute. (GESTE) Il écoute Mme/Mlle/M. . . . C'est un bon élève.

On pourrait refaire cet exercice, prenant comme sujet une des petites filles de la classe.

B. Phonation

Opposition de voyelles nasales:
voyelle ouverte [ɑ̃] / voyelle fermée [ɔ̃]

[ɑ̃]	/	[ɔ̃]	[ɔ̃]	/	[ɑ̃]
gant	/	gond	pont	/	pan
grand	/	gron	long	/	lent
prends	/	pron	plomb	/	plant

C. Intonation descendante

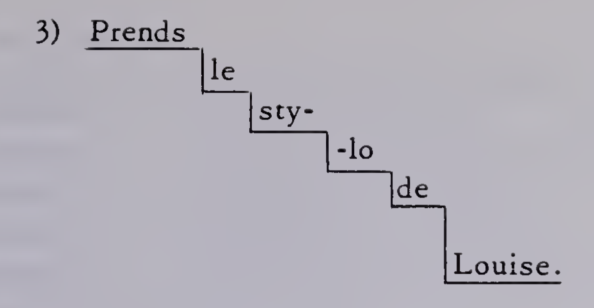
1) plancher

le plancher
sur le plancher

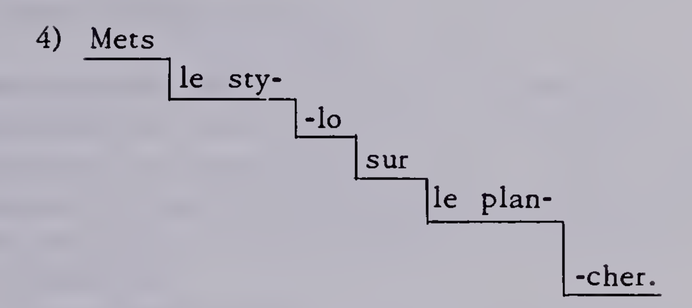
2) gomme

la gomme

prends la gomme

3) 

Louise.
le stylo de Louise.
Prends le stylo de Louise.
Prends le cahier de Louise.
Prends la gomme de Jean.

4) 

Mets le crayon sur le plancher.
Mets le livre sur le plancher.

D. Formes impératives

Acquisitions

1)

Prends	le cahier / la gomme / le crayon	de . . . .

Donne-moi le/la . . . , s'il te plaît.

Série

A – Prends le/la . . . de . . . .
Donne-moi le/la . . . , s'il te plaît.
B – Voilà le/la . . . .
A – Merci.
B – De rien.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation
Demander aux élèves de mettre sur leur pupitre,

un cahier, une gomme et un crayon.

– Voilà un cahier. C'est le cahier de Louise. Je donne le cahier à . . . .
Je prends le crayon de Paul. Je donne le crayon à . . . .
Je prends la gomme de Claude. Je donne la gomme à . . . .

Ajouter deux ou trois autres exemples puis engager la conversation suivante:

M. – Donne-moi (le cahier) de Louise, s'il te plaît.
E. – Voilà (le cahier), Mme/Mlle/M.
M. – Merci.
E. – De rien.

b. Démonstration

Le maître donne lui-même les commandements.

M. – Prends le/la . . . de . . . .
Donne-moi le/la . . ., s'il te plaît.
E. – Voilà le/la . . ., Mme/Mlle/M.
M. – Merci.
E. – De rien.

c. Application

Après quelques exemples, tels qu'illustrés ci-dessus, inviter plusieurs élèves à donner les mêmes commandements en série.

Acquisitions

2) Mets { le stylo / le livre } sur le plancher.

Série

A – Prends le/la . . . de . . . .
Mets le/la . . . sur le plancher.
Donne-moi le/la . . ., s'il te plaît.
B – Voilà le/la . . . .
A – Merci.
B – De rien.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

– Je prends le livre de Marie. Je mets le livre sur le plancher.

Je prends le livre de Paul. Je mets le livre sur le plancher.
Je prends le stylo de Louise. Je mets le stylo sur le plancher.
(S'adresser à un élève.)

– Donne-moi le livre de Marie, s'il te plaît.
Voilà le livre.
– Merci.
De rien.
– Donne-moi le livre de Paul, s'il te plaît.
– etc.

b. Démonstration

– Prends le/la . . . de . . . .
Mets le/la . . . sur le plancher.
Donne-moi le/la . . ., s'il te plaît.
– Prends le/la . . . de . . ., etc. . ., etc.

Poursuivre la démonstration jusqu'à ce que la classe ait bien entendu et bien compris.

c. Application

Inviter plusieurs élèves à donner les mêmes commandements.

E. Jeu de devinettes

Qu'est-ce que c'est? (Voir Chapitre III, Cadre 1)
Les élèves doivent faire une distinction nette et précise entre "un . . ." et "une . . . ."

Cadre 2

A. Compréhension auditive

Voilà une classe. Pierre est dans la classe. Monique est dans la classe. Pierre dit: "Donne-moi un stylo, s'il te plaît." Monique dit: "Un stylo! Quel stylo?" Pierre dit: "Le stylo de Jean."

Monique prend le stylo de Jean. Elle donne le stylo à Pierre. "Merci, Monique," dit Pierre. "De rien," dit Monique.

B. Phonation

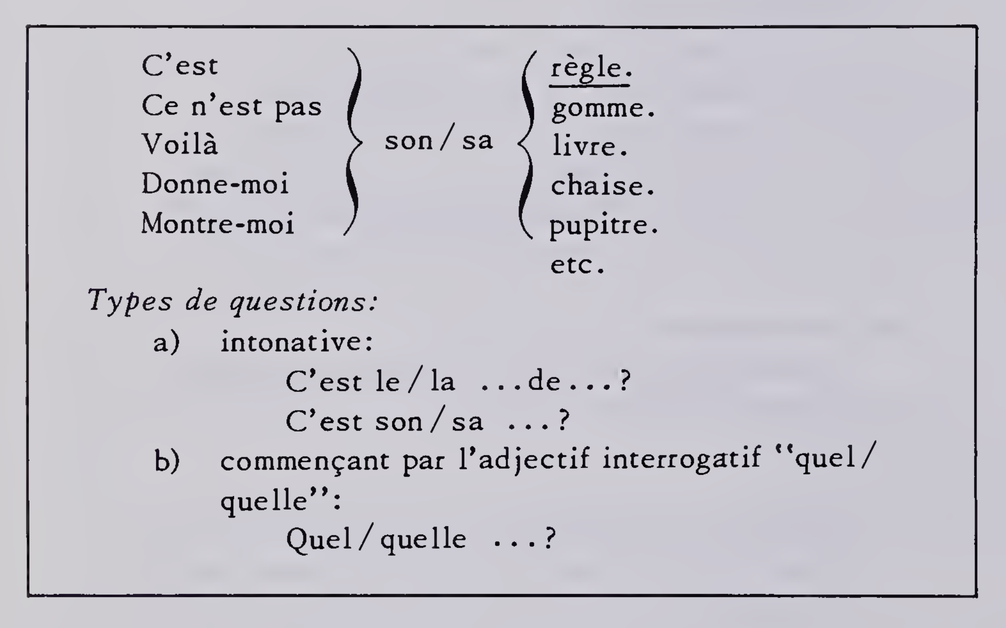
Perfectionner l'articulation du [r] initial.
[u] [ru] [rut] (route)

[o] [ro] [roz] (rose)
[ɔ] [rɔ] [rɔb] (robe)
a – ra – raton
è – rè – règle
une règle; la règle; sa règle

C. Structures

Acquisitions

Sens et usage des adjectifs possessifs "son/sa"
dans les structures suivantes:



C'est Ce n'est pas Voilà Donne-moi Montre-moi	son/sa	règle. gomme. livre. chaise. pupitre. etc.

Types de questions:

a) intonative:
C'est le/la ...de...?
C'est son/sa ...?

b) commençant par l'adjectif interrogatif "quel/quelle":
Quel/quelle ...?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Faire acquérir le sens et l'usage des adjectifs possessifs "son/sa" en passant de la structure
"le/la . . . de . . ."
à la structure
"son/sa . . ."

Le passage de "la chaise de . . ." à "sa chaise" ne pose pas de problème particulier au point de vue compréhension. Au cours de la démonstration, il s'agit tout simplement de lier étroitement les deux structures et de démontrer par induction que la deuxième est une autre façon d'exprimer l'idée de possession contenue dans la première.

Sur le plan réflexe, cependant, il existe un problème. En anglais, le possessif singulier adopte le genre de la personne qui possède, alors qu'en français, il prend le genre du nom qu'il détermine. Il y a donc conflit de structures entre la langue maternelle de l'élève et la langue seconde. Il faut que l'élève acquière une nouvelle habitude linguistique. On doit l'amener à lier le possessif à l'objet possédé (sa → chaise, règle, etc.) indépendamment du genre de la personne qui possède.

Il est donc important que la démonstration, aussi bien que la conversation, présente des exemples tels que:

"le stylo de Louise > son stylo
le stylo de Paul > son stylo
le cahier de Marie > son cahier
le cahier de Jean > son cahier
la chaise de Robert > sa chaise
la chaise de Nicole > sa chaise."

La démonstration illustrera aussi "un > le > son" – "une > la > sa." Si l'élève dit tout naturellement et sans effort particulier "le crayon de..., la chaise de..., le cahier de...," il en viendra à dire de même, sur le plan réflexe, "son crayon, sa chaise, son cahier." Il verra le lien qui existe entre "le... de... " et "son," "la... de..." et "sa."

Il n'est pas à conseiller de faire, dès le début, une présentation séparée des noms masculins et féminins, car cette façon de grouper est très artificielle et de nature à faire naître des hésitations dans l'esprit des élèves. Il est bon cependant de faire des exercices de répétition mettant en contraste le masculin et le féminin, lorsque certains élèves ne saisissent pas la relation entre "un, le... et son," "une, la... et sa."

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Qu'est-ce que c'est?
C'est une règle.
– Quelle règle?
C'est la règle de Claude.

– C'est sa règle?
Oui, c'est sa règle.

Refaire ce jeu de questions plusieurs fois, en prenant d'autres règles sur le pupitre des élèves. Recommencer trois ou quatre fois la même série de questions en faisant porter l'interrogation sur d'autres noms.

Jeu de questions (2)

– Qui est-ce?
C'est (Robert).
– Donne-moi son/sa..., s'il te plaît.
Voilà son/sa . . . .
– Merci, ...
De rien.

Faire mener le jeu par quelques élèves.

Jeu de questions (3)

A – Montre-moi un pupitre.
B – Quel pupitre?
A – Le pupitre de (Marie).
B – Voilà son pupitre.

Après quelques exemples, faire mener le jeu par plusieurs élèves.

D. Fixation

(Livret de l'élève, pages 11 et 12)

1)

1. C'est la balle de Jean?	2. Oui, c'est sa balle.
3. C'est la balle de Monique?	4. Oui, c'est sa balle.
5. C'est le chien de Léo?	6. Oui, c'est son chien.
7. C'est le chien de Madame Dupont?	8. Oui, c'est son chien .

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Usage du magnétophone

i) – Ecoutez.
ii) – Ecoutez et répétez.
iii)– Répondez aux questions

b. Conversation

Le maître interroge les élèves, puis les élèves s'interrogent entre eux.

(Livret de l'élève, pages 13 et 14)

2)

1. C'est le chat de Jean?	2. Non, ce n'est pas son chat.
3. C'est le chat de Louise?	4. Oui, c'est son chat.
5. C'est la poupée de Léo?	6. Non, ce n'est pas sa poupée.
7. C'est la poupée de Monique?	8. Oui, c'est sa poupée.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Usage du magnétophone

b. Conversation portant sur les images.

E. Dialogue

Donne-moi un crayon, s'il te plaît.
(Livret de l'élève, page 15)

Personnages
Jean et Louise

Scène
Jean est dans la classe. Louise aussi est dans la classe. Jean travaille à son pupitre.

Dialogue

Jean – Donne-moi un crayon, s'il te plaît.
Louise – Un crayon! Quel crayon?
Jean – Le crayon de Léo.
Louise – Voilà son crayon.
Jean – Merci, Louise.
Louise – De rien.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Voilà une classe. Louise est dans la classe. Jean aussi est dans la classe. Il s'assied. Il prend son cahier. Il ouvre son cahier. Il dit: "Louise, donne-moi un crayon, s'il te plaît." Louise dit: "Un crayon! Quel crayon?" "Le crayon de Léo," dit Jean.

Louise prend le crayon de Léo. Elle donne le crayon à Jean. "Merci," dit Jean. "De rien," dit Monique.

b. Présentation des personnages

Employer les expressions suivantes:

– Voilà Jean/Louise.
– Qui est-ce?
– Montre-moi....

c. Déroulement de l'action

Afin que tous les élèves puissent passer d'image en image durant le dialogue, on pourrait faire compter les illustrations selon le déroulement de l'action.

Le maître compte d'abord – les élèves regardent et écoutent – puis toute la classe compte en indiquant du doigt, une à une, les images du dialogue.

d. Usage du magnétophone

Faire écouter le dialogue deux ou trois fois ayant soin d'associer étroitement les paroles aux illustrations, aux gestes ou aux attitudes des personnages.

i) – Ecoutez.
ii) – Ecoutez et répétez.

e. Répétition collective et individuelle

Faire jouer le dialogue par plusieurs groupes d'élèves.

Lorsque les élèves jouent le dialogue aisément et naturellement, on pourra apporter les substitutions suivantes: une gomme, une règle, un stylo.

Cadre 3

A. Compréhension auditive

Louise est dans la classe. Toc! toc! toc! On frappe à la porte. Louise ouvre la porte. Léo entre. Il dit: "Voilà le cahier de Jean. Montre-moi son pupitre, s'il te plaît." Louise montre le pupitre de Jean. Elle dit: "Voilà son pupitre." Léo met le livre sur le pupitre. Il dit: "Au revoir, Louise." "Au revoir, Léo," dit Louise. Léo sort de la classe et Louise ferme la porte.

B. Phonation

1. Opposition de sons voyelles: voyelle écartée [i] / voyelle arrondie [y].

[i] / [y]	[y] / [i]
1. ti / tu	4. pu / pi
2. bi / bu	5. du / dis
3. mi / mu	6. rue / riz

2. Perfectionner l'articulation du [r] intervocalique.
[o] [ro] [byro] bureau; le bureau
[o] [ro] [siro] sirop; le sirop
[o] [ro] [pjɛro] Pie/rrot; Pierrot

C. Intonation descendante

bureau.
le bureau.
sur le bureau.
son cahier sur le bureau.
Mets son cahier sur le bureau.
Mets sa règle sur le bureau.

D. Formes impératives

Acquisitions

Prends le/la... de. . . .
Mets son/sa... { sur le bureau.
{ sur le plancher.
Donne-moi son/sa. . . .

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation
Je prends la règle de Jean. Je mets sa règle sur le bureau. Je prends la règle de Marie. Je mets sa règle sur le plancher. Je prends le stylo de Claude. Je mets son stylo sur le plancher.
Etc. etc.

b. Démonstration
Le maître donne les commandements.
M. – Prends le/la... de. . . .

Mets son/sa... sur le bureau.
Donne-moi son/sa..., s'il te plaît.
E. – Voilà son/sa..., Mme/Mlle/M.
M. – Merci.
E. – De rien.

c. **Application**
Inviter les élèves à se donner les commandements entre eux. Il serait désirable de faire passer le plus grand nombre possible d'élèves devant la classe, leur faisant donner ces commandements.

E. Dialogue

Oh! le beau chien. (Livret de l'élève, pages 9 et 10)
Donne-moi un crayon, s'il te plaît. (Livret de l'élève, page 15)

Cadre 4

A. Compréhension auditive

Jean entre dans la classe. Louise entre dans la classe. Elle s'assied à son pupitre. Elle dit: "Tiens! voilà une règle." Louise prend la règle. Elle montre la règle à Jean.
– C'est ma règle, dit Jean. Donne-moi ma règle, s'il te plaît.
Ce n'est pas ta règle. C'est la règle de Léo.
– Ah! pardon.
Louise met la règle sur le pupitre de Léo.

B. Phonation

1. **Opposition du type nasale antérieure** [œ̃] / **nasale postérieure** [ɔ̃]. Obtenir une émission claire et nette de ces deux voyelles nasales.

[œ̃]	/	[ɔ̃]	[ɔ̃]	/	[œ̃]
l'un	/	long	dont	/	d'un
nun	/	non	fond	/	fun
tun	/	ton	ton	/	tun

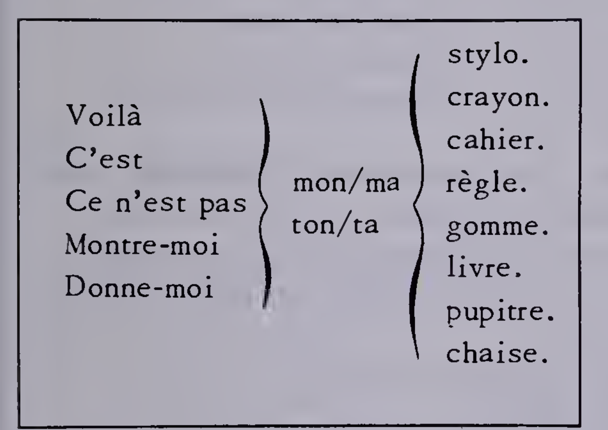
2. **Opposition phonémique**
Il est très important que les élèves puissent faire la distinction entre [œ̃] et [ɔ̃] – [tœ̃] et [tɔ̃].

C'est un chat. / C'est ton chat.
C'est un chien. / C'est ton chien.
C'est un cahier. / C'est ton cahier.
C'est un livre. / C'est ton livre.

C. Structures

Acquisitions

Sens et usage des adjectifs possessifs "mon/ma – ton/ta" dans les structures suivantes.



Voilà C'est Ce n'est pas Montre-moi Donne-moi	mon/ma ton/ta	stylo. crayon. cahier. règle. gomme. livre. pupitre. chaise.

Remarques

La démonstration et les exercices de conversation doivent illustrer le sens et l'usage de "mon/ma – ton/ta" (acquisitions) en contraste avec l'usage de "son/sa" (connu). On passera de l'usage de "son/sa" à l'usage de "mon/ma - ton/ta."
On présentera les contrastes suivants:
– son / mon / ton
– sa / ma / ta
– mon / ma
– ton / ta

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Le maître demande aux élèves de mettre sur leur pupitre, les objets dont on s'est servi dans les leçons précédentes: crayons, règles, cahiers, etc. Au préalable et à l'insu des élèves, le maître a déposé son cahier ou un autre objet, quelque part dans la salle de la classe. Avant de commencer la

leçon, il fait mine d'avoir perdu son cahier. Il le cherche partout.

– Mon cahier!... Mon cahier!... Où est mon cahier? (Allant d'un pupitre à un autre, il examine les cahiers qui s'y trouvent.) Non!... ce n'est pas mon cahier. Non! ce n'est pas mon cahier. Où est mon cahier? etc. etc. (Enfin, il trouve son cahier.) Ah! voilà mon cahier.

b. Démonstration

Première partie: passer de "son/sa..." à "mon/ma.... "

– Voilà un cahier. C'est le cahier de Louise. C'est son cahier. (Montrer son propre cahier.) Voilà mon cahier. C'est mon cahier.

Poursuivre l'induction, toujours selon le même procédé.

– Voilà Paul. Voilà son crayon. Ce n'est pas mon crayon. Voilà mon crayon. C'est mon crayon.
– Voilà Claude. Voilà sa gomme. Ce n'est pas ma gomme. Non, ce n'est pas ma gomme. Voilà ma gomme.

Deuxième partie: présenter "ton / ta . . ." en contraste avec "mon/ma .... ."

– Voilà mon cahier. (Prendre le cahier d'un élève et s'adresser à lui directement.) Ce n'est pas mon cahier. C'est ton cahier. (Geste.) Oui, c'est ton cahier.

Poursuivre l'induction de la même façon.

– Et voilà ton stylo. C'est ton stylo. Ce n'est pas mon stylo. Non, bien sûr! . . . Voilà mon stylo.
  Voilà ta règle. C'est ta règle. etc. etc.

Terminer la démonstration de la façon suivante.

– Voilà mon cahier. Voilà mon stylo. Voilà ma règle. Voilà mon crayon.

c. Conversation

Jeu de questions (1)

– Montre-moi ton cahier.
  Voilà mon cahier.
– Montre-moi ta règle.
  Voilà ma règle.

Après plusieurs exemples, inviter quelques élèves à mener le jeu.

Jeu de questions (2)

Prendre un objet se trouvant sur un pupitre, et s'adresser à l'élève qui occupe ce pupitre.

— Qu'est-ce que c'est?
C'est mon / ma . . . .

Circuler dans les allées et poursuivre la conversation selon le même procédé.

Jeu de questions (3)

M. —Qui est-ce?
E. — C'est Marie.
— Montre-moi son / sa . . . .
Voilà son / sa . . . .
— Montre-moi ton / ta . . . .
Voilà mon / ma . . . .

Inviter plusieurs élèves à mener le jeu.

D. Fixation

(Livret de l'élève, pages 16 et 17)

1)

1.	C'est ta balle?	2.	Oui, c'est ma balle.
3.	C'est ta balle?	4.	Oui, c'est ma balle.
5.	C'est ton pupitre?	6.	Oui, c'est mon pupitre .
7.	C'est ton pupitre?	8.	Oui, c'est mon pupitre.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Usage du magnétophone

i) — Ecoutez.
ii) — Ecoutez et répétez.
iii) — Répondez aux questions.

b. Conversation

Le maître interroge les élèves puis les élèves s'interrogent entre eux.

(Livret de l'élève, pages 18 et 19)

2)

1.	C'est ma tête?	2.	Oui, c'est ta tête.
3.	C'est mon nez?	4.	Oui, c'est ton nez.
5.	C'est ma main?	6.	Oui, c'est ta main.
7.	C'est ma bouche?	8.	Non, ce n'est pas ta bouche.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Usage du magnétophone**

b. **Conversation avec les élèves**

E. Dialogue

Tiens! voilà une règle.
(Livret de l'élève, page 20)

Personnages
Jean, Louise et Léo

Scène
Louise et Jean entrent dans la classe.
Louise trouve une règle sur son pupitre.
Jean croit que c'est sa règle.

Dialogue

Louise – Tiens! Voilà une règle.
Jean – C'est ma règle. Donne-moi ma règle, s'il te plaît.
Louise – (Elle examine la règle.)
Ce n'est pas ta règle; c'est la règle de Léo.
(A Léo qui vient d'entrer.)
C'est ta règle?
Léo – Oui, c'est ma règle.
(Il prend sa règle.)
Merci, Louise.
Louise – De rien.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Orientation**
Reprendre la compréhension auditive du début du cadre, page 138.

b. **Présentation des personnages**

c. **Usage du magnétophone**
– Ecoutez.
– Ecoutez et répétez.

d. Répétition collective et individuelle

Faire jouer le dialogue par plusieurs groupes d'élèves. Les élèves doivent adopter les gestes et les attitudes des personnages.

Lorsque les élèves auront maîtrisé le dialogue, on pourra y apporter des substitutions, telles que: un cahier, une gomme, une poupée, un chien ou un chat (jouet).

Cadre 5

A. Compréhension auditive

Mademoiselle Leblanc entre dans la classe. Elle dit: "Tiens! Voilà une poupée."

La poupée est sur le plancher. Mademoiselle Leblanc demande: "C'est ta poupée, Louise?"

Non, Mademoiselle, ce n'est pas ma poupée.

– C'est ta poupée, Monique?

Oui, Mademoiselle, c'est ma poupée.

– Prends ta poupée. Mets ta poupée sur ton pupitre.

Oui, Mademoiselle.

Monique prend sa poupée. Elle met sa poupée sur son pupitre.

B. Formes impératives

Réemploi

Lève-toi.
Prends ton / ta . . . .
Mets ton / ta . . . sur { le plancher. / la chaise. / le bureau. }
Assieds-toi.
Merci.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Donner quelques exemples.

b. Application
Inviter plusieurs élèves à donner le série de commandements.

C. Situation

Un élève laisse tomber sa gomme sur le plancher.
M. — (à A) C'est ta gomme?
A. – Non, Mme/Mlle / M., ce n'est pas ma gomme.
M. – (à B) C'est ta gomme?
B. – Oui, Mme / Mlle / M. , c'est ma gomme.
M. – Prends ta gomme.
Mets ta gomme sur ton pupitre.
B. – Oui, Mme / Mlle / M.
M. – Merci.
Après quelques exemples, le maître invite plusieurs élèves à mener le jeu.

D. Dialogues

Tiens! voilà une règle. (Cadre précédent) – (Livret de l'élève, page 20.)

Oh! le beau chien. (Livret de l'élève, pages 9 et 10.)

Donne-moi un crayon, s'il te plaît. (Livret de l'élève, page 15.)

Cadre 6

A. Compréhension auditive

Monique entre dans la classe. Elle marche. Son stylo tombe sur le plancher. Monique s'assied. Elle s'assied à son pupitre.

Mademoiselle Leblanc dit: "Ecris, Monique, écris." Monique cherche son stylo. Elle cherche. Elle cherche. Elle dit: "Où est mon stylo? Où est mon stylo?" Monique cherche sur le plancher. "Ah! voilà mon stylo," dit-elle.
Monique s'assied à son pupitre. Elle écrit.

B. Phonation

1. Veiller à ce que l'émission de [a] (a antérieur) soit claire et nette. Ne pas accepter que le [a] soit mutilé ou à demi ébauché et aboutisse ainsi à un son quelconque qui se rapproche de [ə].

a – la; ouvre l<u>a</u> porte
ferme l<u>a</u> porte
ouvre l<u>a</u> bouche
ferme l<u>a</u> bouche

a – ma; m<u>a</u>man
m<u>a</u>d<u>a</u>me
bonjour m<u>a</u>d<u>a</u>me
bonsoir m<u>a</u>d<u>a</u>me

a – na; n'<u>a</u>vancez pas; n'<u>a</u>vance pas
<u>a</u>vancez; <u>a</u>vance

Phonétique corrective

On a remarqué que plusieurs élèves prononcent un son quelconque qui se rapproche de [ə], au lieu de [a], lorsque le [a] est inaccentué, c'est-à-dire qu'il ne se trouve pas à la fin d'un groupe rythmique.

D'une part, l'élève dit très bien "cette main l<u>à</u>" (jamais il ne dira "cette main l<u>e</u>"), d'autre part, il est porté à dire "ouvre l(e) main – ferme l(e) porte – c'est l(e) chaise." Il ne s'agit pas nécessairement de faute grammaticale, comme on pourrait le croire, mais de problèmes d'interférence contre lesquels le maître doit être averti.

Le premier problème relève de l'anticipation consonantique. Cette habitude articulatoire de l'anglais porte l'élève à diminuer l'ouverture buccale avant l'émission de [a] (par anticipation de la consonne qui suit), de telle sorte que la voyelle n'est qu'ébauchée et l'aboutissement, un [a] dont le timbre est différent des [a] accentués. En français, le [a] a toujours le même timbre.

Le deuxième problème concerne la durée. La langue anglaise est caractérisée par une alternance de syllabes fortes et de syllabes faibles. Les voyelles atteignent leur plus grande pureté lorsqu'elles tombent sur une syllabe forte.

Par contre, les voyelles des syllabes faibles sont très instables quant à la durée et quant au timbre. Le rythme du français, par ailleurs, est caractérisé par

l'égalité de durée des syllabes inaccentuées, ce qui permet de conserver aux voyelles leur timbre propre. Les voyelles ne sont pas mutilées, ni escamotées. C'est un accent de longueur et mélodique qui caractérise la syllabe accentuée (dernière syllabe du groupe rythmique) et non pas un accent d'intensité.

Il y a donc deux fautes à éviter:

(1) que le timbre de [a] inaccentué soit différent des [a] accentués;

(2) que le [a] non final soit plus court que les autres voyelles du groupe.

Pour éviter ces fautes, il faut faire attention à deux choses:

(1) que le [a] non final soit articulé aussi nettement et clairement que le [a] final;

(2) que le [a] non final ait la même longueur que toute autre voyelle.

Dans le premier cas, on pourra faire les exercices suivants sur les oppositions [ə] / [a] non final. Pour le [ə] les lèvres sont arrondies. Pour le [a] elles ont une position normale, plutôt écartées. On se gardera de trop insister sur ces voyelles et de leur donner un accent d'intensité qu'elles n'ont pas.

le temps / la tente
le mat / la mare
le bout / la bouche
le nain / la main

le port / la porte
le champ / la chatte
le chien / la chienne
le chat / la chaise

ce temps / sa tente
ce bas / ça baisse
ce chat / sa chaise
ce bout / sa bouche

ne va pas / n'avance pas
ne prends pas / n'apprends pas
ne joue pas / n'ajoute pas

Si on remarque que les élèves anticipent la consonne et que le timbre du [a] en est affecté, on pourra faire des exercices de découpage syllabique. Ces

exercices doivent être suivis d'exercices d'enchaînement pour éviter que les élèves ne prennent l'habitude de scander les mots.

n'a – van – cez – pas
ou – vrez – la – po – rté
ou – vre – la – po – rté
ma – da – mé

Dans le deuxième cas, on pourra faire des exercices rythmés qui forceront l'élève à donner à chaque syllabe une valeur égale en durée.

Compter sur les doigts – ou taper sur le pupitre – en scandant légèrement, pour le rythme, puis reprendre tout le groupe, en faisant un geste ample de la main, pour l'enchaînement.

1 - 2 - 3 / 1 - 2 - 3
sur le dos / sur la tête
sur le pouf / sur la porte
sur le lit / sur la boîte
sur le chat / sur la chaise

1 - 2 - 3 / 1 - 2 - 3
il me dit / il m'a dit
il me voit / il m'a vu
il me prend / il m'a pris
il me met / il m'a mis

1 - 2 - 3 - 4 / 1 - 2 - 3 - 4
avec le chat / avec la chaise
avec le bout / avec la bouche
avec le nain / avec la main

C. Formes impératives

Acquisitions

1) Avancez. / N'avancez pas.
Reculez. / Ne réculez pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

b. Démonstrations

Commandements donnés par le maitre.

c. Application

Commandements donnés par plusieurs élèves.

2)

Avancez.	/ Avance.
N'avancez pas.	/ N'avance pas.
Reculez.	/ Recule.
Ne reculez pas.	/ Ne recule pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

b. Application

c. Réemploi

Maître – Lèvei toi,....
Recule.
(L'élève recule dans l'allée.)
Ne recule pas.
(L'élève s'arrête; il est près d'un pupitre.)
C'est ton pupitre?
Elève – Non, ce n'est pas mon pupitre.
Maître – Avance.
(Lorsque l'élève arrive vis-à-vis de son pupitre, le maître dit:)
N'avance pas.
C'est ton pupitre?
Elève – Oui, c'est mon pupitre.
Maître – Bien. Assieds-toi. Merci.
Après trois ou quatre exemples, on pourrait inviter quelques élèves à mener le jeu.

D. Structures

Acquisition globale

Où est mon / ma...?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Faire saisir globalement le sens de "où est mon/

ma...?" Le sens et l'usage de l'adverbe interrogatif où seront présentés de façon intensive au Chapitre 7.

– Léo est dans la classe. Jean est dans la classe. Louise est dans la classe. Pierre est dans la classe. Monique n'est pas dans la classe.

Léo prend la règle de Monique. Jean prend le cahier de Monique. Louise prend le crayon de Monique. Pierre prend la gomme de Monique.

Monique entre. Elle s'assied à son pupitre. Elle cherche son cahier. Elle dit:

"Où est mon cahier? Où est mon cahier?"

Jean dit:

"Voilà ton cahier, Monique."

Merci, Jean.

Monique cherche sa gomme. Elle dit:

"Où est ma gomme?"

"Voilà ta gomme," dit Pierre.

Merci, Pierre.

Monique cherche son crayon. Elle dit:

"Où est mon crayon?"

"Voilà ton crayon," dit Louise.

Merci, Louise.

Monique cherche sa règle. Elle dit:

"Où est ma règle?"

"Voilà ta règle," dit Léo.

Merci, Léo.

b. Situation

Recréer la situation décrite ci-dessus. Faire jouer la scène par plusieurs groupes d'élèves.

E. Dialogue

Ah! voilà un stylo.

(Livret de l'élève, page 21 et 22)

Personnages

Jean, Léo et Monique.

Scène

Monique entre dans la classe. Son stylo tombe par terre sans qu'elle s'en rende compte. Jean et Léo entrent à leur tour. Jean trouve le stylo.

Dialogue

Jean – Ah! voilà un stylo.
(A Léo)
C'est le stylo de Louise?

Léo – (Il prend le stylo et l'examine.) Non, ce n'est pas son stylo. (Il rend le stylo à Jean.)

Jean – C'est le stylo de Monique?

Monique – (Elle revient sur ses pas cherchant son stylo.) Où est mon stylo? Où est mon stylo?

Jean – (Il s'approche de Monique et lui montre le stylo.) C'est ton stylo?

Monique – Oui, c'est mon stylo.
Merci, Jean.

Jean – De rien.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Présentation des personnages

Employer les expressions suivantes:

– Voilà....
– Qui est-ce?
– Montre-moi ....

b. Déroulement de l'action

Afin que tous les élèves puissent passer d'image en image durant le dialogue, on pourrait faire compter les illustrations selon le déroulement de l'action.

Le maître compte d'abord – (les élèves regardent et écoutent) – et ensuite, toute la classe compte indiquant du doigt, les unes après les autres, les images du dialogue.

c. Usage du magnétophone

Faire écouter le dialogue deux ou trois fois, ayant soin d'associer étroitement les paroles aux illustrations, aux gestes ou aux attitudes des personnages.

d. Répétition collective et individuelle

Faire jouer le dialogue par plusieurs groupes d'élèves.

e. Conversation portant sur le dialogue

Image (1)

– Montrez-moi Jean.
  Qu'est-ce qu'il dit?

Image (2)

(Montrer Louise)
– Qui est-ce?
(Montrer Jean)
Qui est-ce?
Qu'est-ce qu'il dit?

Image (3)

– Qui est-ce?
  C'est Léo.
– Qu'est-ce qu'il dit?

Image (4)

(Montrer Monique)
– Qui est-ce?
(Montrer Jean)
Qui est-ce?
Qu'est-ce qu'il dit?

Chapitre 6

Cadre 1

A. Compréhension auditive (1)

(Carte-éclair 64)
Voilà un oiseau. C'est un oiseau.
L'oiseau vole. Regardez ... L'oiseau vole.

(Carte-éclair 65)
Voilà un garçon. Il regarde . . . .
Qu'est-ce qu'il regarde?
Il regarde . . .

(Carte-éclair 64)
l'oiseau. L'oiseau vole.
L'oiseau vole dans le ciel.

Compréhension auditive (2)

(Carte-éclair 66)
Voilà une fille. C'est Louise. Louise regarde . . . .
Qu'est-ce qu'elle regarde? Elle regarde . . .

(Carte-éclair 67)
un chien. Le chien court. Il ne vole pas. Il court.

B. Phonation

1. Perfectionner la phonation du son voyelle [e] dans les mots suivants. Veiller à ce qu'il n'y ait pas de glissement, ni de diphtongaison.
   [e][te] [e][de] [e][re] [e][ʃe]
   n'é – cou – tez – pas; n'écoutez pas.
   é – cou – tez; écoutez

2. Perfectionner l'articulation du [l] final. Il faut éviter que l'élève se place la langue dans une position rétroflexe, particulièrement lorsque le [l] est final.

Pour corriger cette tendance, on pourra faire articuler le [l] en partant de la combinaison "[t] + voyelle antérieure + [l]." Cette technique impose à la langue sa position caractéristique en phonétique française: dos bombé et pointe baissée.

[i] [ti] [til] [i] [si] [sil]
[ɛ] [tɛ] [tɛl] [ɛ] [sɛ] [sɛl]
[a] [ta] [tal] [a] [sa] [sal]
[ɔ] [tɔ] [tɔl] [ɔ] [sɔ] [sɔl]
[ɔ] [vɔ] [vɔl]
il vole; il ne vole pas

3. Perfectionner l'articulation du [r] proconsonantique. L'exercice de syllabation ouverte donne une sonorité plus pure aux sons voyelles. On rattachera donc le [r] à la consonne qui suit et non à la voyelle qui précède.

[ɔ] [tɔ] [tɔ-rty] (tortue), une tortue, la tortue
[ɔ] [pɔ] [pɔ-rt] (porte), une porte, la porte
[ɔ] [dɔ] [dɔ-rme] (dormez)
[a] [ma] [ma-rʃe] (marchez)

C. Formes impératives

Acquisitions

1) Ecoutez. / N'écoutez pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Regardez-moi bien. (Tendre l'oreille.) J'écoute... (Faire sonner une clochette ou un réveil. Feindre de se boucher les oreilles.) J~~e~~ n'écoute pas. (Faire une pause et recommencer le jeu.) J'écoute . . . J~~e~~ n'écoute pas. etc.

Remarque

Le geste doit toujours précéder la parole de quelques secondes.

On doit exagérer le geste afin de frapper l'imagination des élèves.

Le geste, associé à une action, doit toujours être le même si l'on veut obtenir que les élèves

fassent le lien entre la pensée, le geste et la parole, puis qu'ils en viennent à l'imiter.

b. Démonstration
Donner les commandements à toute la classe puis à des groupes de deux ou trois élèves. Exiger le geste durant l'exercice.

c. Application
Inviter quelques élèves à donner les commandements.

2)

Ecoutez.	/ Ecoute.
N'écoutez pas.	/ N'écoute pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration
Le maître donne les commandements.

b. Application
Plusieurs élèves, à tour de rôle, donnent les mêmes commandements.

D. Structures

Voilà + un / une + NOM.
Le / la + NOM + VERBE.

Acquisitions

Un oiseau / l'oiseau
une tortue / la tortue
voler

Voilà <u>un oiseau</u>.	>	L'oiseau vole.
Voilà un canard.	>	Le canard vole.
Voilà un chien.	>	Le chien court.
Voilà un chat.	>	Le chat saute.
Voilà <u>une tortue</u>.	>	La tortue marche.

Remarques
L'élève a déjà appris à passer de l'article indéfini à l'article défini dans la structure "<u>un</u>... > <u>le...de...</u>; <u>une...</u> > <u>la...de...</u>." Ce cadre présente le passage <u>un</u> > <u>le</u>; <u>une</u> > <u>la</u> dans les structures indiquées ci-dessus.

On ne fera pas employer la forme négative dans ce cadre, car certains cas exigeraient la chute du [ə] caduc de ne (le chat ne saute pas), tandis que d'autres exigeraient sa rétention (le canard ne chante pas). Ce serait ajouter des difficultés trop considérables à ce stade de l'apprentissage de la langue. Les automatismes ne sont pas encore assez bien établis. On ne présentera que les cas ou le [ə] caduc de ne est retenu.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Cartes-éclairs 64, 67, 68, 69, 70)

– Voilà un oiseau. C'est un oiseau. L'oiseau vole. Regardez... L'oiseau vole.

Voilà un canard. Le canard vole? Oui, le canard vole.

Voilà un chien. Le chien ne vole pas. Non, bien sûr. Le chien court.

Voilà un chat. Le chat vole? Non... Le chat saute.

Voilà une tortue. C'est une tortue. La tortue saute? Non... La tortue vole? Non.... Qu'est-ce qu'elle fait? La tortue marche.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

Disposer les images devant le tableau.

– Montre-moi { un oiseau. / une tortue. / etc.

Jeu de questions (2)

– Est-ce que l'oiseau vole?
– Est-ce que le canard vole?
– Qu'est-ce que le / la ...fait?

E. Fixation

(Livret de l'élève, pages 23 et 24)

1.	Voilà un oiseau.	L'oiseau vole.
2.	Voilà un chien.	Le chien court.
3.	Voilà une tortue.	La tortue marche.

4.	Voilà un chat.	Le chat saute.
5.	Voilà un canard.	Le canard vole.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Usage du magnétophone

i) – Ecoutez.
ii) – Ecoutez et répétez.
iii) – Complétez. (Ecoutez la première phrase et faites la deuxième.)

b. Conversation avec les élèves

Image (1)

– Qu'est-ce que c'est?
– Qu'est-ce que l'oiseau fait?

Image (2)

– Qu'est-ce que c'est?
– Qu'est-ce que le chien fait?

Poursuivre de cette façon, la conversation sur chacune des images.

F. Expression libre

Donner deux ou trois exemples, puis inviter plusieurs élèves à faire quelques phrases sur chacune des images.

On pourrait employer les expressions suivantes:

– Viens ici, ...
Voilà <u>une image</u>.
Raconte <u>une histoire</u>.

L'exemple ci-dessous illustre très bien le genre de création que l'on peut obtenir des élèves, à ce stade du programme.

—Léo se lève. Il dit: "Maman, où est ma tortue?" Sa maman dit: "Tiens, voilà ta tortue. Elle marche sur le plancher." Léo dit: "Merci, maman."

Cadre 2

A. Compréhension auditive

Léo est dans la classe. Drelin! drelin! drelin! La cloche sonne. Léo sort de la classe. Il marche. Il sort de l'école. Il marche. . . .
Tiens, voilà un oiseau! Léo écoute . . . .
L'oiseau chante. Léo écoute l'oiseau.

B. Intonation

Phrases à un seul groupe rythmique.

1) Il
dort.
Elle dort.
Il chante.
Elle court.

2) Il
ne
dort
pas.
Elle ne saute pas.
Il ne court pas.
Elle ne chante pas.

C. Formes impératives

Acquisitions

1)	Chantez.	/ Ne chantez pas.
2)	Chantez. Ne chantez pas.	/ Chante. / Ne chante pas.

On pourrait suivre la marche suggérée au cadre précédent.

D. Structures

NOM + VERBE Il / elle + ne + VERBE + pas.

Acquisitions

L'oiseau / Le garçon / La fille / Il/elle	chante. / dort. / court. / saute.	Il/elle	ne chante pas. / ne dort pas. / ne court pas. / ne saute pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Formes impératives

Faire venir cinq ou six élèves devant la classe. En inviter quatre (2 garçons et 2 filles) à chanter. On pourra donner le commandement suivant à chacun:

– Chante, s'il te plaît.

Les élèves miment l'action.

b. Démonstration — conversation

Jeu de questions (1)

– Qui est-ce?
– Il/elle chante?

Jeu de questions (2)

– Est-ce que... chante?
Oui, il/elle chante.
Non, il/elle ne chante pas.

E. Fixation

(Livret de l'élève, page 25)

1.	Il saute.	2.	Il ne saute pas.
3.	Elle dort.	4.	Elle ne dort pas.
5.	Il chante.	6.	Il ne chante pas.
7.	Elle court.	8.	Elle ne court pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Usage du magnétophone

i) Ecoutez.
ii) Ecoutez et répétez.

b. Conversation avec les élèves

– Qui est-ce?
– Qu'est-ce qu'il / elle fait?
– Est-ce qu'il / elle { saute? / dort? / chante? / court? }

F. Réemploi

a. Conversation
(Cartes-éclairs 71, 72, 73, 74, 75)

Jeu de questions (1)
Amener l'élève à passer de *"le garçon"* à *"il"* et de *"la fille"* à *"elle."*

– Qu'est-ce que *le garçon* fait?
Il court.
– Qu'est-ce que *la fille* fait?
Elle . . . .

Jeu de questions (2)

– Est-ce que { le garçon / la fille } ...?
Non, il / elle ne ... pas.
– Qu'est-ce qu'il / elle fait?
Il / elle . . . .

b. Expression libre
Donner quelques exemples puis inviter plusieurs élèves à faire deux ou trois phrases sur l'image de leur choix.

Exemple:
i) Voilà une fille. Elle ne chante pas. Elle dort.

ii) Voilà un garçon. C'est Claude. Il marche. Il court. Hop! il saute.

Cadre 3

A. Compréhension auditive (1)

(Carte-éclair 76)
Voilà un arbre. C'est un ormeau... un ormeau.

(Carte-éclair 77)
Voici un oiseau et voilà l'ormeau. L'oiseau vole. L'oiseau vole sur l'ormeau.

(Carte-éclair 78)
Voilà Léo. Léo écoute. Il écoute... Qu'est-ce qu'il entend? Il entend l'oiseau.

(Carte-éclair 79)
Regardez... L'oiseau chante. Il chante sur l'ormeau. Entendez-vous le petit oiseau?

Compréhension auditive (2)

Chanter ou faire entendre la chanson deux ou trois fois, ayant soin d'associer les paroles aux images. Ainsi les élèves pourront saisir globalement le sens des paroles de la chanson

Chanson: Entendez-vous sur l'ormeau?

(Cartes-éclairs 78, 79)
Entendez-vous sur l'ormeau
Chanter le petit oiseau?
Tra la la la la la la la la la la,
Tra la la, tra la la.



B. Phonation

1. **Opposition phonémique** du type il est [ilɛ] / [ɛlɛ].
   [ilɛ] / [ɛlɛ]   [ila] / [ɛla]
   [ile] / [ɛle]   [ilɑ̃] / [ɛlɑ̃]
   il écoute / elle écoute
   il entend / elle entend

2. **Exercice sur la syllabation ouverte**
   en – ten – dez – vous; entendez-vous
   su – rlo – rmeau; sur l'ormeau
   chan – ter ; chanter
   le – pe – ti – toi – seau; le petit oiseau

C. Structures

Acquisitions

Il / elle écoute.
Il / elle entend { un oiseau. / une cloche.
L'oiseau chante.
La cloche sonne.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Orientation**
   (Cacher une clochette derrière soi.)
   J'écoute... Chut! j'écoute.
   (Sonner la clochette.)
   J'entends une cloche.
   (Sonner de nouveau.)
   J'entends une cloche.
   (Montrer la clochette.)
   Voilà une cloche. La cloche sonne.
   Ecoutez... La choche sonne.
   Entendez-vous la cloche?

b. **Démonstration**
   Faire venir un élève devant la classe.

   M. – Ecoute. (Pause)
   Tu entends la cloche?

E. – Non, Mme / Mlle / M.
(Sonner la clochette.)
M. – Tu entends la cloche?
E. – Oui, Mme / Mlle / M.
(S'adresser à toute la classe.)
Il entend la cloche.
La cloche sonne.

Recommencer la démonstration deux ou trois fois.

On pourrait obtenir de très bons résultats en se servant du magnétophone. On pourrait augmenter et diminuer le volume alternativement et poser la question:

– Tu entends la cloche?

c. Conversation

La conversation suit de très près la marche de la démonstration. On y ajoute la conversation entre le maître et la classe.

M. – (A un élève.)
Ecoute... Tu entends la cloche?
E. – Non, Mme / Mlle / M.
(Sonner la cloche.)
M. – Tu entends la cloche?
E. – Oui, ...
(S'adresser à toute la classe.)
M. – Il entend la cloche?
C. – Oui, il entend la cloche.
M. – Qu'est-ce que la cloche fait?
C. – La cloche sonne.

On pourrait refaire l'exercice trois ou quatre fois.

D. Fixation

(Livret de l'élève, page 27)

1. Voilà Monique.	2. Elle écoute.
3. Elle entend une cloche.	4. La cloche sonne.

(Livret de l'élève, page 26)

1. Voilà Léo.	2. Il écoute.
3. Il entend un oiseau.	4. L'oiseau chante.

MARCHE SUGÉRÉE

a. Usage du magnétophone

i) Ecoutez.
ii) Ecoutez et répétez.

b. Conversation

(Livret de l'élève, page 26)

- Montre-moi Monique.
- Qu'est-ce qu'elle fait?
- Qu'est-ce qu'elle entend?
- Qu'est-ce que la cloche fait?

(Livret de l'élève, page 27)

- Montre-moi Léo.
- Qu'est-ce qu'il fait?
- Qu'est-ce qu'il entend?
- Qu'est-ce que l'oiseau fait?

E. Chanson

Présentation de la chanson.

Chapitre 7

Cadre 1

A. Présentation globale

(Tableau-conversation 1)
Voici monsieur Leblanc et voilà sa classe.
Voici une fille. C'est Suzanne.
Voici une autre fille. C'est Nicole.
Et voilà une autre fille. C'est Jacqueline.
Voici un garçon. C'est Claude.
Voici un autre garçon. C'est Pierre.
Et voilà un autre garçon. C'est Gaston.

B. Phonation

1. Perfectionner l'émission du [a] non accentué dans les mots suivants.

   [la] cla classe la classe
   [ʒa] Ja-cquɇlinɇ Jacqueline
   [za] Su-za-nnɇ Suzanne
   [da] da-mɇ ma-da-mɇ madame
   [ga] ga-rçon un garçon
   [ga] Ga-ston Gaston

2. Perfectionner l'articulation du [l] dans les mots suivants.

   Jacqueline Claude la classe
   Nicole Monsieur Leblanc Madame Nicolas

C. Structures

Acquisitions

1)	Voilà	un homme. une femme.

C'est	monsieur Leblanc. Nicole. Pierre. Suzanne. Jacqueline. Gaston. Claude.

MARCHE SUGGÉRÉE

Matériel didactique: Tableau-conversation 1; cartes-éclairs 32-34

a. Démonstration

Voilà un homme. C'est monsieur Nicolas.
Voilà une femme. C'est madame Nicolas.
Voilà un autre homme. C'est monsieur Leblanc.
Voilà une fille. C'est Suzanne.
etc.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

Indiquer chacun des personnages du tableau et poser la question.

– Qui est-ce?

Inviter les élèves à s'interroger entre eux.

Jeu de questions (2)

Portant sur le tableau-conversation

– Montre-moi un garçon / une fille.
  Voilà un / une . . . .
– Qui est-ce?
  C'est . . . .

c. Réemploi

Application à la situation réelle de la classe.

– Montre-moi un garçon / une fille.
– Qui est-ce?
– Qui es-tu?
– Tu es un garçon? . . . une fille?

2) Sens et usage de l'adjectif indéfini "autre" pour marquer la différence.

Voilà { un garçon. / un autre garçon. / une fille. / une autre fille.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration d'après le tableau

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Montre-moi { un garçon. / un autre garçon. / une fille. / une autre fille.

Jeu de questions (2)

– Montre-moi un garçon.
– Qui est-ce?
– Montre-moi un autre garçon.
– Qui est-ce?

Inviter quelques élèves à refaire le jeu de questions.

c. Réemploi

– Montre-moi un pupitre.
– C'est ton pupitre?
– Montre-moi un autre pupitre.
– C'est ton pupitre?

On fera porter l'interrogation sur d'autres unités lexicales présentées antérieurement.

D. Formes impératives

1) Ecrivez. / N'écrivez pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

b. **Démonstration**
Le maître donne les commandements que les élèves miment.

c. **Application**
Inviter plusieurs élèves chacun à son tour, donner les mêmes ordres.

2) Ecrivez. / Ecris.
N'écrivez-pas. / N'écris pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Démonstration**

b. **Application**
Plusieurs élèves donnent les commandements.

3) Prends ton cahier.
Prends ton crayon.
Ecris, s'il te plaît.
N'écris pas.
Merci.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Orientation**
Monsieur Leblanc est dans la classe.
Il dit:
"Suzanne, prends ton cahier.
Prends ton crayon.
Ecris, s'il te plaît. (PAUSE)
N'écris pas.
Montre-moi ton cahier."
"Voilà mon cahier, Monsieur," dit Suzanne.
"C'est bien," dit monsieur Leblanc.

b. **Démonstration**
Donner la série de commandements plusieurs fois.

c. **Application**
Les élèves se donnent les commandements entre eux.

Cadre 2

A. Présentation globale

(Tableau-conversation 2)
C'est le soir.
Monique est dans la cuisine.
Elle prend son cahier et son crayon.
Elle fait ses devoirs.

(Tableau-conversation 3)
Toc, toc, toc! On frappe à la porte.
Monique ouvre.
Tiens! mais c'est Nicole et Suzanne.
"Bonsoir, dit Monique. Entrez."

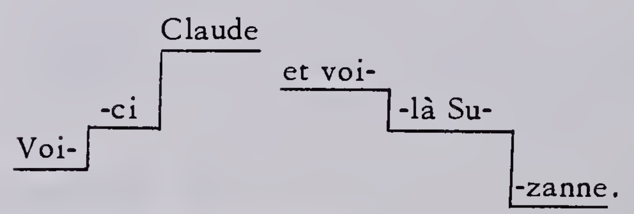
(Tableau-conversation 4)
Voilà la mère de Monique.
Elle entre dans la cuisine.
Monique dit: "Maman, voici Nicole et voilà Suzanne."
— Bonsoir, mes enfants.
Bonsoir, Madame.

B. Phonation

Perfectionner l'émission de la semi-voyelle [w]

[wa] [mwa] [twa] [vwa] [bwa]
[vwa] [vwasi] [vwala] voici voilà
[mwa] [ma-dmwa-zɛl] mademoiselle
[bwa] [bwat] boîte; la boîte

C. Intonation



Voici Pierre et voilà Nicole.

1 - 2 - 3 - 4	1 - 2 - 3 - 4 - 5
Voici un garçon	et voilà Gaston.
Voici Nicole	et voilà Jacqueline.
Voici un homme	et voilà une femme.

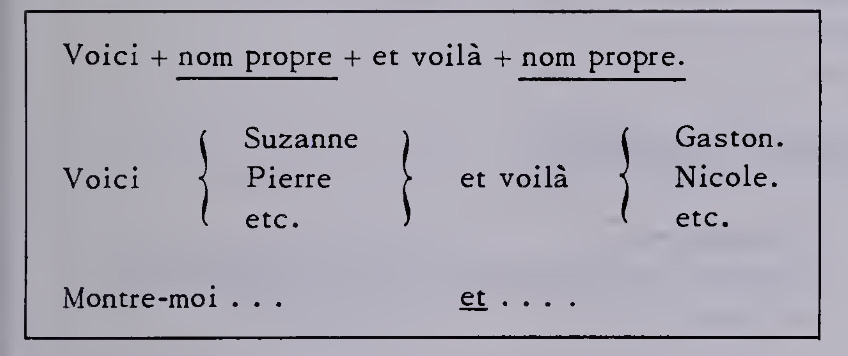
1 - 2 - 3 - 4 - 5	1 - 2 - 3 - 4 - 5
Voici un garçon	et voilà une fille.
Voici mon stylo	et voilà ma gomme.

D. Formes impératives

On fera des exercices de fixation sur les formes impératives présentées au cadre précédent.

E. Structures

Acquisitions



Voici + nom propre + et voilà + nom propre.

Voici	Suzanne Pierre etc.	et voilà	Gaston. Nicole. etc.

Montre-moi . . . et . . . .

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration
La démonstration repose sur la scène du tableau-conversation.

b. Conversation
Conversation du maître avec les élèves puis des élèves entre eux.
– Montre-moi . . . et . . . .

c. Transposition
Réemploi de la structure dans le contexte réel de la classe.

F. Dialogue

Voici Pierre et voilà Gaston.
(Livret de l'élève, page 28.)

Personnages
Monique, Léo, Pierre et Gaston

Scène

La scène se déroule chez Monique et Léo.

C'est le soir. Il est sept heures. Monique est à la maison. Léo rentre à la maison, accompagné de deux amis: Pierre et Gaston.

Dialogue

Léo – Bonsoir, Monique.
Monique – Bonsoir, Léo.
Léo – (Il présente ses amis à Monique.)
Voici Pierre et voilà Gaston.
Monique – Bonsoir, Pierre. Bonsoir, Gaston.
Pierre et Gaston – Bonsoir, Monique.
Monique – Ca va?
Pierre et Gaston – Ca va.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Orientation**
Présenter la scène sous forme de compréhension auditive.

b. **Usage du magnétophone** – Faire écouter le dialogue deux ou trois fois.

c. **Répétition collective du dialogue** – Les élèves imitent l'enregistrement du dialogue.

d. **Répétition individuelle**
Plusieurs groupes d'élèves jouent le dialogue pour leurs camarades. On pourra substituer les noms suivants dans le dialogue:
Jacqueline, Suzanne, Nicole, Claude, Jean, Louise.

G. Réemploi

1) Voici un / une + nom + et voilà un / une + nom

Voici { un homme / une fille / un cahier } et voilà { une femme. / un garçon. / un stylo. }
Montre-moi un / une . . . et un / une . . . .
Donne-moi un / une . . . et un / une . . . .

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Démonstration**
(Cartes-éclairs: 4, 5, 11, 16, 22, 27, 32, 35, 54, 55, 71, 72)

b. **Conversation du maitre avec les élèves puis des élèves entre eux.**

– Montre-moi { un homme et une femme. / un garçon et une fille. / une fille et un garçon.

– Donne-moi { un crayon et un cahier. / une règle et un crayon. / etc.

2) Voici + possessif + nom + et voilà + possessif + nom

Voici { ma chaise / mon cahier / ma gomme } et voilà { mon pupitre. / mon crayon. / ma règle.

Montre-moi / Donne-moi } ton / ta . . . et ton / ta . . . .

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Démonstration**
Une brève démonstration est souvent nécessaire dans les classes faibles. On peut s'en abstenir dans les classes brillantes.

b. **Conversation du maître avec les élèves puis des élèves entre eux.**

H. Narrations

(Tableau-conversation 3)

a. **Présentation globale**
Toc, toc, toc!
Monique écoute.
Toc, toc, toc!
"Qui est là?" dit Monique.
Toc, toc, toc!

Monique ouvre la porte.
Tiens, c'est Nicole et Suzanne!
"Bonsoir, dit Monique. Entrez."

b. Présentation segmentée

Premier segment

Acquisition

Discours direct + dit + *nom propre*
"Qui est là?" dit Monique.

1. Présentation sans image

Toc, toc, toc!
Monique écoute.
Toc, toc, toc!
"Qui est là?" dit Monique.
Toc, toc, toc!
Monique ouvre la porte.

2. Conversation

– On frappe à la porte: toc, toc, toc.
  Est-ce que Monique écoute?
– On frappe encore: toc, toc, toc.
  Qu'est-ce que Monique dit?
– On frappe encore: toc, toc, toc.
  Qui ouvre la porte?

3. Narration par le maître

4. Narration par quelques élèves.

Deuxième segment

Acquisition

	C'est +	nom propre	+ et +	nom propre
	C'est	Nicole	et	Suzanne.
Tiens,	c'est	Nicole	et	Suzanne.

1. Présentation d'après le tableau

Monique ouvre la porte.

Tiens, c'est Nicole et Suzanne.
"Bonsoir, dit Monique. Entrez."

2. Conversation

- Qui ouvre la porte?
- Qu'est-ce qu'elle dit?

3. Narration par le maître

4. Narration par quelques élèves

c. Expression libre

Inviter plusieurs élèves à décrire toute la scène.

Le professeur pourrait enregistrer les narrations des élèves pour analyser les fautes phonétiques, prosodiques et structurales. Le résultat du dépouillement permettrait au professeur de préparer les exercices correctifs nécessaires et d'inscrire des remarques précises dans les dossiers des élèves.

(Tableau-conversation 4)

a. Présentation globale

Voici Monique et voilà sa mère.
Monique dit: "Maman, voici Nicole et voilà Suzanne."

- Bonsoir, mes enfants.
  Bonsior, Madame.

b. Conversation

c. Expression libre

Inviter plusieurs élèves à décrire la scène du tableau (4), puis à combiner les scènes des tableaux (3) et (4) pour en tirer une narration plus élaborée.

Acquisitions

mère	: sa mère
enfant(s)	: mes enfants

Cadre 3

A. Compréhension auditives

1) Monsieur Leblanc est dans la classe.
Pierre n'est pas dans la classe.
Monsieur Leblanc demande: "Où est Pierre?"
"Il est dehors," répond Jacqueline.
– Qu'est-ce qu'il fait?
Il écoute un oiseau. L'oiseau chante.

Monsieur Leblanc ouvre la fenêtre.
Il dit: "Viens, Pierre. La classe commence."
"Oui, monsieur," dit Pierre.

2) Léo est dehors. Monique sort de la maison. Elle demande: "Où est mon chat?"
"Voilà ton chat, répond Léo. Il dort. Ecoute.
Il fait ron-ron, ron-ron."

B. Phonation

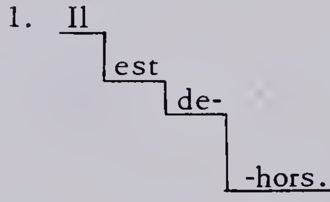
1. Opposition voyelle écartée [ɛ] / voyelle arrondie [ə]

[ɛ] / [ə]		[ə] / [ɛ]	
c'est /	ce	de	dès
n'est	ne	le	lait
taie	te	je	jaie

[ə] je; je suis; dehors; Leblanc

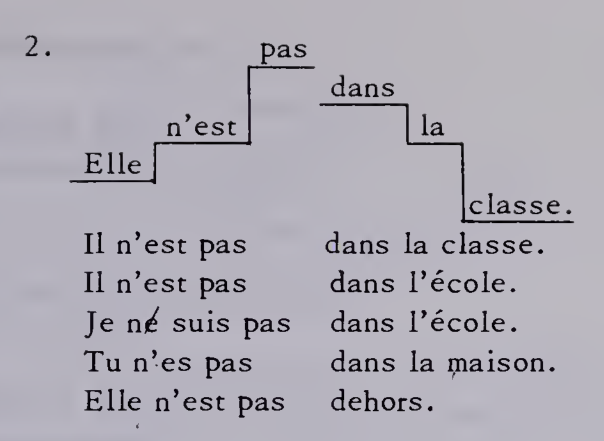
2. Perfectionner l'émission du [a] non final.
Veiller à ce que les élèves n'anticipent pas le son consonne qui suit.
a–la la classe la maison
a–ja Jacques
a–ma ma–da–me; madame

C. Intonation

1. 

Elle est dehors.
Il est dans l'école.
Je suis dans la maison.

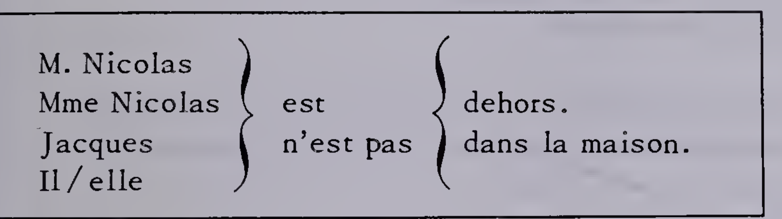
2.



Il n'est pas dans la classe.
Il n'est pas dans l'école.
Je ne suis pas dans l'école.
Tu n'es pas dans la maison.
Elle n'est pas dehors.

D. Structures

Acquisitions



M. Nicolas Mme Nicolas Jacques Il / elle	est n'est pas	dehors. dans la maison.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Carte-éclair 80)
Voici M. Nicolas et voilà sa maison.
M. Nicolas n'est pas dans la maison.
Il est dehors.

(Carte-éclair 32)
Voilà M. Nicolas. Il n'est pas dans la maison.
Il est dehors.

(Carte-éclair 55)
Voilà Mme Nicolas. Elle n'est pas dehors.
Elle est dans la maison.

(Carte-éclair 83)
Voilà Jacques Nicolas. Il est dans la maison? (Pause) Non, il n'est pas dans la maison. Il est dehors? (Pause) Oui, il est dehors.

(Carte-éclair 82)
Voilà Jacques. Il n'est pas dehors. Où est-il?
Il est dans la maison.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

(Cartes-éclairs 32, 55, 80, 82, 83)

– Qui est { dehors? / dans la maison?

Après avoir posé les questions plusieurs fois, inviter quelques élèves à mener le jeu.

Jeu de questions (2)

(Cartes-éclair 80)

– Qui est-ce?

– Il est dans la maison?

– Où est M. Nicolas?

Il est dehors.

On se servira des cartes-éclairs 32, 55, 82 et 83 pour refaire la série de questions, y apportant les substitutions requises.

Acquisitions

2)

Il/elle	est n'est pas	*dans l'école.* *dans la classe.* dehors.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Carte-éclair 84)

Voici Jacques et voilà l'école. Jacques n'est pas dans l'école. Il est dehors.

(Carte-éclair 81)

Voici Jacques et voilà la classe. Jacques est dans la classe. Il n'est pas dehors. Il est dans la classe.

(Carte-éclair 83)

La cloche sonne. Drelin! drelin! drelin! Jacques sort. Regardez... (Exhibez la carte-éclair.) Il est dehors. Il marche.

(Carte-éclair 82)

Et regardez... Jacques n'est pas dans la classe. Il n'est pas dans l'école. Il n'est pas dehors. Il est dans la maison.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

(Carte-éclair 84)

– Qui est-ce?
– Il est dans l'école?
– Il est dans la classe?
– Où est Jacques?

Se servant des autres cartes-éclairs, le professeur pourra bâtir des series de questions *semblables* à celles qui paraissent ci-dessus.

Jeu de questions (2)

Ce jeu de questions se rapporte à la situation réelle des élèves.

– (Indiquant un élève.) Qui est-ce?

Il/elle	est dehors? dans l'école? dans la classe?

Inviter plusieurs élèves à construire ce jeu de questions.

c. Création d'après images

Inviter les élèves à faire quelques phrases, se servant des cartes-éclairs comme point de départ. On pourra donner un ou deux exemples afin d'orienter les esprits.

– Voilà Jacques. Il n'est pas dans la classe. Il n'est pas dans l'école. Il est dehors. Il marche.
– La cloche sonne. Drelin, drelin, drelin! Jacques dit: "Au revoir, Mademoiselle." Il sort.
    Regardez. Jacques n'est pas dans l'école. Il n'est pas dans la classe. Il est dehors. Il marche.

E. Réemploi

Je suis Je n~~e~~ suis pas Tu es Tu n'es pas	dehors. dans l'école. dans la classe. dans la maison.

Où es-tu?

Acquisition globale: Où suis-je?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Démonstration**

b. **Conversation**

Jeu de questions (1)

– Qui es-tu?
– Tu es dehors?
– Tu es dans l'école?
– Tu es dans la classe?

Jeu de questions (2)

(Montrer une maison: carte-éclair 80)

– Qu'est-ce que c'est?
– Tu es dans la maison?
– Tu es dehors?
– Où es-tu?

Jeu de questions (3)

– Qui es-tu?
– Où es-tu?

Inviter les élèves à s'interroger mutuellement.

c. **Devinette – Où suis-je?**

Orientation

(Cartes-éclairs 84, 81, 83, 82)

Maître – Jacques est dehors. Il est dans la classe. Il est dehors. Il est dans la maison.
– Maintenant, écoutez bien. Je ne suis pas Mlle X. Je suis Jacques. Je ne suis pas dehors. Je ne suis pas dans l'école. Je ne suis pas dans la classe. Où suis-je?
Elève – Tu es dans la maison?
Maître – Oui, je suis dans la maison.

Refaire l'exercice trois ou quatre fois, avant de passer au jeu de devinette.

Cadre 4

A. Compréhensions auditives

1) Léo entre dans l'école. Il entre dans la classe. Il est dans la classe de M. Leblanc. Léo dit: "Bonjour, Monsieur." "Bonjour, Léo," dit le maître. Léo s'assied à son pupitre. Il écoute.

2) Jacqueline est dans la classe de M. Leblanc. Nicole est dans la classe de M. Leblanc. M. Leblanc dit: "Prends ton livre, Nicole. Lis." Nicole dit: "Mon livre n'est pas dans mon pupitre. Où est mon livre?" "Voilà ton livre, dit Jacqueline. Ton livre est sur le plancher." "Merci," dit Nicole.

3) Monsieur Leblanc est dans la classe. Il dit: "Tiens! voilà un chat." Le chat entre dans la classe. Il court. Il saute sur Léo. Léo dit: "C'est mon chat." Monsieur Leblanc dit: "Mets ton chat dehors, s'il te plaît." "Oui, Monsieur," dit Léo.

B. Formes impératives

1) Lisez. / Ne lisez pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

b. Démonstration

Faire venir trois élèves devant la classe. On pourrait employer les expressions suivantes.

– Louise, Paul et Robert, levez-vous.
  Venez ici.

Distribuer des livres.

– Voilà un livre, Louise.
  Merci, Mme / Mlle/M.

S'adresser au groupe.

– Lisez. (Pause)
  Ne lisez pas. (Pause)
  Lisez.
  Ne lisez pas.

c. Application

Les commandements seront donnés par toute la classe d'abord, puis individuellement par plusieurs élèves.

2)

Lisez.	/ Lis.
Ne lisez pas.	/ Ne lis pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

b. Application

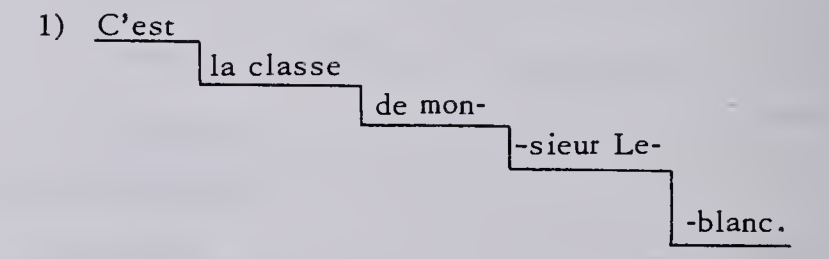
3)

Prends ton livre, s'il te plaît.
Ouvre ton livre.
Lis.
Ne lis pas.
Ferme ton livre.
Merci.

Suivre la marche suggérée dans les cadres précédents.

C. Intonation

1)



monsieur Leblanc.
la classe de monsieur Leblanc.
C'est la classe de monsieur Leblanc.

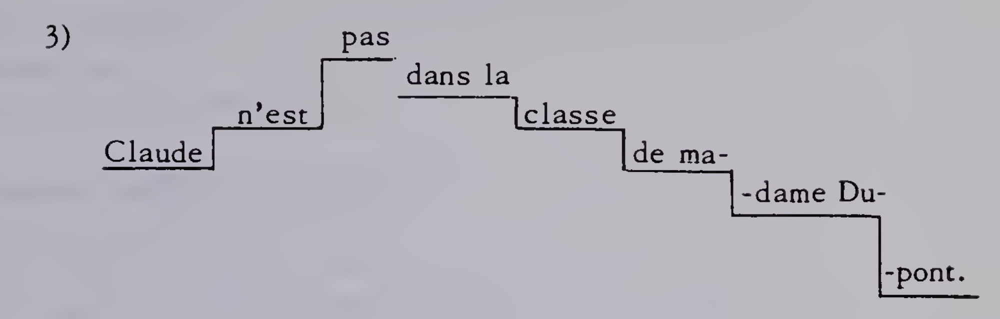
mademoiselle Caron.
la classe de mademoiselle Caron.
dans la classe de mademoiselle Caron.

2)

pas
la classe
de mon-
Ce n'est
-sieur Le-
-blanc.

Ce n'est pas la classe de madame Dupont.

3)

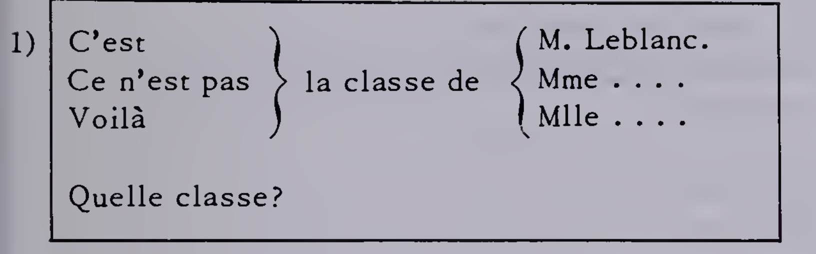


Pierre n'est pas dans la classe de madame Dupont.

D. Structures

Acquisitions

1)



Remarques

Le mot "classe," tel qu'employé dans ce cours, prend deux significations: 1) le groupe d'élèves qui, pendant une année scolaire, suivent les mêmes cours; 2) et par extension, la salle où se donnent les cours. Le premier sens fait l'objet de cette leçon, le deuxième ayant été présenté au cadre précédent.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Cette leçon permet le réemploi de la structure "c'est le/la... de..." dans une nouvelle situation. (Tableau-conversation 1)

– Voilà une classe. C'est la classe de M. Leblanc.
  Ce n'est pas la classe de Mme.... Ce n'est pas la classe de Mlle....C'est la classe de M. Leblanc.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Montre-moi la classe de M. Leblanc.
– Montre-moi la classe de . . . .

Jeu de questions (2)

(Montrer la classe de M. Leblanc.)
– C'est la classe de Mlle (Smith)?
Non, ce n'est pas la classe de Mlle Smith.
– C'est la classe de . . .?
Oui, c'est la classe de . . . .

Jeu de questions (3)

A – Montre-moi une classe.
B – Quelle classe?
A – La classe de . . . .
B – Voilà la classe de . . . .
Inviter plusieurs élèves à reproduire cette conversation.

2)

Suzanne	est	dans la classe de	M. Leblanc.
Claude	n'est pas		Mme . . . .
Il/elle			Mlle . . . .

Dans quelle classe est-il/elle?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Cette démonstration porte sur le tableau-conversation 1.

Voici monsieur Leblanc. Voilà la classe de monsieur Leblanc. Suzanne est dans la classe de M. Leblanc. Nicole est dans la classe de M. Leblanc. Voici Jacqueline. Elle est dans la classe de M. Leblanc. Voilà Claude. Il est dans la classe de M. Leblanc.

(Indiquer Pierre.) Qui est-ce? C'est Pierre. Il est dans la classe de M. Leblanc? (Pause) Oui, il est dans la classe de M. Leblanc.

Et Gaston? Il est dans la classe de M. Leblanc?
Mais oui, il est dans la classe de M. Leblanc.

b. **Conversation**

Jeu de questions (1)

– Qui est-ce?
C'est Jacqueline.
– Elle est dans la classe de M. Leblanc?
Oui, elle est dans la classe de M. Leblanc.

Bâtir l'interrogation à partir des autres personnages du tableau.

Jeu de questions (2)

Ce jeu de questions aboutit à la question générale "Dans quelle classe est-il/elle?"

– Voilà Gaston. Il est dans la classe de { Mlle Smith? / Mme Dupont? / M . . . ? }

Après avoir obtenu deux ou trois réponses négatives, poser la question clef.

– *Dans quelle classe est-il?*
– Voilà Nicole. Dans quelle classe est-elle?
– Voilà Claude. Dans quelle classe est-il?

Inviter plusieurs élèves à refaire la dernière question.

c. **Expression libre portant sur le tableau-conversation**

E. Réemploi

Je suis Je ne suis pas Tu es Tu n'es pas	dans la classe de	Mme . . . . Mlle . . . . M. . . .

Dans quelle classe es-tu?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Passer de la scène du tableau au contexte réel de la classe. On pourrait enchaîner la démonstration à la dernière réponse obtenue de la façon suivante:
Elève (Réponse): Elle est dans la classe de M. Leblanc.
Maître: Oui, Jacqueline est dans la classe de M. Leblanc.
(S'adressant ensuite à l'élève porteur de la dernière réponse, il poursuit:) Mais toi, tu n'es pas dans la classe de M. Leblanc.
Tu es dans la classe de . . . .
(Poursuivre l'induction en s'adressant à d'autres élèves.)

b. Conversation

– Qui es-tu?
– Dans quelle classe es-tu?

Inviter plusieurs élèves à refaire le jeu de questions.

F. Créations

Tous les jours, au moins un élève de chaque classe devrait raconter à ses amis une historiette dont il est l'auteur.

Les exercices de compréhension auditive qui paraissent au début de chaque cadre sont des exemples que les élèves pourront bien imiter. Il est entendu que le maître ne doit jamais lire ces exercices de compréhension auditive; <u>il doit raconter</u> les historiettes suggérées.

Cadre 5

A. Compréhensions auditives

1) Claude est dans la classe de monsieur Leblanc. <u>Il demande:</u> "Où est mon cahier?" "Il est dans ton pupitre," répond Jacqueline.

Claude regarde dans son pupitre. Le cahier n'est pas dans son pupitre. Il dit: "Mon cahier n'est pas dans mon pupitre. Où est mon cahier,

Suzanne?" "Regarde, dit Suzanne. Ton cahier est sur la chaise de Gaston."
"Merci," dit Claude.
"De rien," dit Suzanne.

2) Monique entre dans la maison. Sa maman est là. Monique demande: "Maman, où est ma poupée?" "Regarde sur la chaise, répond sa mère. Ta poupée est sur la chaise."

Monique regarde sur la chaise. Non . . . Sa poupée n'est pas sur la chaise. Où est sa poupée? La maman de Louise regarde dans une boîte. Elle dit: "Ah! regarde. Voilà ta poupée. Elle est dans la boîte." "Merci, maman," dit Monique.

3) Léo entre dans la maison. Il demande: "Maman, où est Pitou." "Il est dehors," repond sa mère.

Léo sort de la maison. Il cherche Pitou. (Mimer) Ah! voilà Monique. Léo demande: "Où est Pitou?"
"Il est dans la maison," répond Monique.
"Non," dit Léo.
"Oui," dit Monique.

Léo entre dans la maison. Il appelle son chien: "Pitou! Pitou, Pitou, Pitou!" Léo sort de la maison. Il dit: "Pitou n'est pas dans la maison." "Où est-il," demande Monique.

Léo regarde dans la niche. Il dit: "Regarde, Monique. Voilà Pitou. Il est dans la niche. Il dort."

B. Phonation

1. Perfectionner l'émission des sons voyelles suivants.

[i]	un livre	Pitou	un pupitre
	une niche	ciseaux	Jacqueline
[a] non final:	canot	Jacqueline	
	bateau	cahier	
[a] + consonne nasale:			
	maman	Suzanne	Madame
[ã]	tente	maman	chant
[wa]	voilà	voici	une boîte
[o]	ciseau	bateau	canot

2. **Perfectionner l'articulation du [r] dans les mots suivants.**

ga-rçon; garçon; un garçon
re-ga-rdez; regardez; regarde
livre pupitre crayon
règle regarde

3. **Opposition des consonnes [s] / [ʃ]**

sa / chat sien / chien Nice / niche

4. **La chute du [ə] caduc**

Où est le stylo? / Où est lé cahier?
Où est le crayon?/ Où est lé garçon?

sur le pupitre / dans lé pupitre
sur le bureau / dans lé bureau

Regardez / Ne régardez pas.
Regardé / Ne régardé pas.

C. Formes impératives

1) | Regardez. / Ne régardez pas. |

MARCHE SUGGÉRÉE

A. Orientation

Aller à la fenêtre et regarder dehors.
– Je régarde . . . Je régarde dehors.
(Détourner le regard.) Je né regarde pas.
(Regarder de nouveau.) Je régarde.
Tiens! voilà un oiseau / une auto / etc.
(Détourner le regard.) Je né regarde pas.
etc. etc.

b. Démonstration

Le maître donne les commandements à toute la classe d'abord, puis à des groupes de deux ou trois élèves. Se servir des cartes-éclairs suivantes: 18, 63, 64, 67, 68, 69, 70.
– Ne régardez pas.

(Quand les élèves ont détourné le regard, le maître exhibe une des cartes-éclairs.)

– Regardez . . . Qu'est-ce que c'est?
  C'est un chien.
– Ne régardez pas.

Poursuivre la démonstration jusqu'à ce que les élèves aient bien entendu et bien compris la nouvelle unité de langage.
La démonstration sera plus ou moins longue selon les besoins de chaque classe.

c. Application

Inviter plusieurs élèves à tour de rôle à mener l'exercice.

2)

Regardez.	/ Regardé.
Ne régardez pas.	/ Ne régarde pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Il s'agit de piquer la curiosité de l'enfant. Une boîte contenant un objet curieux, inattendu ou étrange saura renforcer la démonstration.

b. Application

Plusieurs élèves donnent les commandements.

Remarque

On pourrait, avec profit, rapprocher les formes impératives des verbes *reculer* et *regarder* car on y retrouve le même phénomène concernant la chute du [ə] caduc.

reculez	/	ne réculez pas
regardez	/	ne régardez pas
reculé	/	ne réculé pas
regardé	/	ne régardé pas

D. Structures

Acquisitions

1) Sens et usage de l'adverbe interrogatif où:

Où est { la gomme? / le stylo?

Elément nouveau: la boîte

La gomme Le stylo	est n'est pas	dans la boite. dans l~~e~~ pupitre. sur le bureau. sur le plancher.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Formes impératives

Voici un stylo, voici une gomme et voilà un cahier. Regardez... Voilà une boîte. C'est une boîte.

– Lève-toi, Louise.
Prends le stylo.
Mets le stylo dans la boîte.
Assieds-toi. Merci.

Suivant le même procédé on fera déposer la gomme dans la boîte puis le cahier sur le bureau du maître.

b. Démonstration

Voilà la boîte. Le stylo est dans la boîte. La gomme est dans la boîte. Où est l~~e~~ cahier? Le cahier n'est pas dans la boîte.

(Montrer la boîte à un élève.)
Regarde... Le cahier n'est pas dans la boîte. Où est l~~e~~ cahier?

(Indiquer un pupitre.)
Voilà un pupitre. Le cahier n'est pas sur le pupitre. Où est l~~e~~ cahier?
(Chercher ici et là sur le plancher.)

Le cahier n'est pas sur le plancher. Où est le cahier?

(Regarder enfin sur le bureau.)
Ah! voilà le cahier. Le cahier est sur le bureau.

c. **Conversation**

Jeu de questions (1)

– Est-ce que la gomme est sur le bureau?
– Voilà un pupitre. Est-ce que la gomme est sur le pupitre?
– Voilà le plancher. Est-ce que la gomme est sur le plancher?

(Repasser les réponses obtenues.)

– La gomme n'est pas sur le bureau.
La gomme n'est pas sur le pupitre.
La gomme n'est pas sur le plancher.

(D'un air un peu perplexe, poser la question clef à toute la classe.)

— Où est la gomme?

(Désigner un élève et répéter la question.)

– Où est la gomme?

(Poursuivre la conversation)

– Où est le stylo?
– Où est le cahier?

Jeu de questions (2)

Faire changer les objets de place et recommencer le jeu de questions.

– Où est { la gomme? / le stylo? / le cahier? }

Inviter quelques élèves à refaire les questions.

Réemploi

2) Où est mon/ma...?

{ Ton crayon / Ta règle / Ton livre } est { dans la boîte. / dans le pupitre de . . . . / sur le bureau. / sur le plancher. }

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Gaston est dans la classe de M. Leblanc. Son crayon est sur son pupitre. Sa règle est sur son pupitre. Son livre est sur son pupitre.

Gaston sort de la classe. Pierre prend le crayon de Gaston. Il met le crayon sur le plancher. Claude prend la règle de Gaston. Il met la règle dans une boîte. Nicole prend le livre de Gaston. Elle met le livre dans le pupitre de Jacqueline.

Gaston entre dans la classe. Il s'assied à son pupitre. Il demande: "Où est mon crayon?" Pierre répond: "Ton crayon est sur le plancher."

– Où est ma règle?
 Ta règle est dans la boîte.
– Où est mon livre?
 Ton livre est dans le pupitre de Jacqueline.
– Merci, dit Gaston.

b. Situation

Recréer la scène décrite ci-dessus. Faire jouer la scène par plusieurs groupes d'élèves.

Acquisitions

3) Vocabulaire: une / la tente; une / la niche

Le garçon / Léo La fille / Monique Le chien / Pitou Le chat Il / elle	est n'est pas	dans la tente. dans la niche. dans la boîte. dans la maison.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Se servir des cartes-éclairs 57, 56, 12, 13, 61, 62)

b. Conversation
Jeu de questions (1)

– Est-ce que Monique est { dans la tente? / dans la niche? / dans la boîte?

– Où est Monique?

On exigera l'emploi des pronoms "il" ou "elle" dans les réponses.

Jeu de questions (2)

Où est l~~e~~ garçon?
Où est l~~e~~ chat?
Où est l~~e~~ chien?
Où est la fille?

Inviter quelques élèves à refaire le jeu de questions.

Jeu de questions (3)

– Qui est-ce?
C'est Léo.
– Où est-il?
Il est dans la tente.

Refaire la série de questions en se servant des autres cartes-éclairs.

E. Dialogue

Où est Pitou?
(Livret de l'élève, page 29.)

Personnages
Monique, Léo.

Situation
Monique est dehors. Léo est dehors aussi. Il cherche son chien. Il demande: "Où est Pitou?" Monique répond: "Il est dans la maison."

Léo entre dans la maison, mais Pitou n'est pas là.

Dialogue

Léo – Où est Pitou?
Monique – Il est dans la maison.
Léo – (Il entre dans la maison et appelle son chien.)
Pitou! Pitou, Pitou, Pitou!
(Le chien n'est pas là. Léo sort de la maison.)
Pitou n'est pas dans la maison.
Monique – Où est-il?

Léo — Ah! regarde. Il est dans la niche.
Monique — Il dort.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Présentation du dialogue

b. Conversation portant sur le dialogue

Image (1)
- Montre-moi Monique et Léo.
- Où est Monique?
- Où est Léo?
- Qu'est-ce qu'il dit?

Image (2)
- Montre-moi Monique.
- Qu'est-ce qu'elle dit?

Image (3)
- Qui est-ce?
- Qu'est-ce qu'il fait?
- Qu'est-ce qu'il dit?

Image (4)
- Qui est-ce?
- Qu'est-ce qu'il fait?
- Qu'est-ce qu'il dit?

Image (5)
- Voilà Monique. Qu'est-ce qu'elle dit?

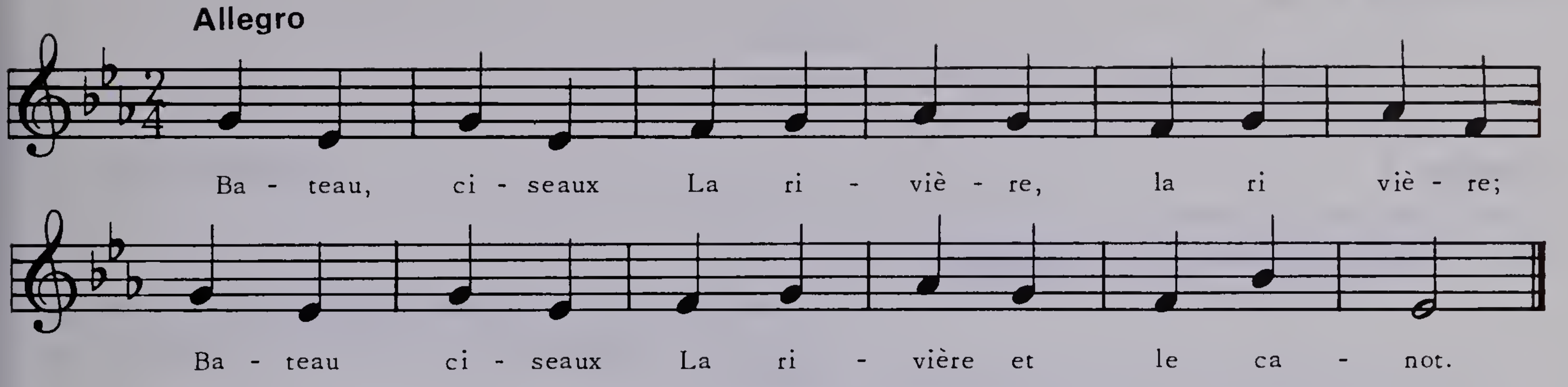
Image (6
- Où est Pitou?
- Qu'est-ce qu'il fait?
- Qu'est-ce que Léo dit?
- Qu'est-ce que Monique dit?

F. Comptine

Bateau, ciseaux

Bateau, ciseaux
La rivière, la rivière;
Bateau, ciseaux,
La rivière et le canot.

Bateau, ciseaux



MARCHE SUGGÉRÉE

a. Phonation

Perfectionner l'émission du son [o]: pas de diphtongaison.

[to] bateau [zo] ciseaux [no] canot

Perfectionner l'articulation du [r] dans le mot "rivière."

[ri-vjɛ-rə] – rivière – la rivière

Syllabation phonétique de la comptine.

[ba-to-si-zo]
[la-ri-vjɛ-rə-la-ri-vjɛ-rə]
[ba-to-si-zo]
[la-ri-vjɛ-re-lə-ka-no]

b. Présentation de la comptine

La première impression doit être auditive et la première compréhension, globale. On fera donc écouter la comptine trois ou quatre fois en se servant du magnétophone. On aura soin d'associer les paroles aux illustrations. (Cartes-éclairs 85, 86, 87, 88.)

c. Conversation

– Montre-moi le bateau et les ciseaux.
– Montre-moi la rivière et le canot.
– Où est le canot?

d. Application

Inviter les élèves à chanter la comptine.

Les petites filles dansent à la corde au rythme de cette comptine. On pourrait donc inviter une élève à danser à la corde pendant que toute la classe chante.

Chapitre 8

Cadre 1

A. Compréhension auditive

1) C'est le soir. Léo est dans sa chambre. Il ne dort pas. Il chante. Sa maman entre. Elle dit: "Tu ne dors pas, Léo?"

    Non, maman, je ne dors pas, je chante.

– Allons! ne chante pas. Ferme les yeux et dors.

    Oui, maman. Bonne nuit!

– Bonne nuit, Léo.

2) Je suis (Louise). Je suis dans la classe de M. Leblanc. Je regards dehors. M. Leblanc dit: "Louise, tu ne lis pas?"

    Non, Monsieur, je regarde dehors.

– Allons! prends ton livre et lis.

    Oui, Monsieur.

3) Monique entre dans la maison. Elle chante et elle danse. Léo dit: "Ne chante pas, Monique. Ne danse pas. Papa dort."

"Tu dors, papa?" demande Monique.

    Non, je ne dors pas. Donne-moi le journal, s'il te plaît.

– Voilà le journal.

    Merci, Monique.

Le papa de Monique lit.

B. Phonation

1. Perfectionner l'articulation du [l] initial.
   li - la; lila; lila
   li - le; lile; lile
   li - la - lè; lilalè; lilalè
   li - le - li; lileli; lileli

2. Perfectionner l'articulation du [l] final.
   talle; salle; dalle; nal
   journal; un journal; le journal

3. Perfectionner l'articulation du [r] dans les mots suivants:
la lettre; la fenêtre; le maître; le journal.

C. Intonation

L'exercice (1) doit précéder la présentation des exercices sur les formes impératives. Les exercices (2) et (3) doivent précéder la présentation des structures.

1. Intonation descendante dans les formes impératives.
   Lis le livre.
   Lis la lettre.
   Lis le journal.
   Ne lis pas le livre.
   Ne lis pas la lettre.

2. Intonation descendante dans les phrases à un seul groupe rythmique.
   Il ne̲ lit pas.
   Elle ne̲ danse̸ pas.
   Il ne̲ re̸garde pas.
   Elle ne̲ re̸cule pas.

3. Opposition: rétention du [ə]/ chute du [ə].

Il ne̲ danse pas.	/	Je̲ ne̸ danse pas.
Elle ne̲ sort pas.	/	Je̲ ne̸ sors pas.
Elle ne̲ chante pas.	/	Tu ne̸ chante pas.
Il ne̲ lit pas.	/	Je̲ ne̸ lis pas.
Il ne̲ recule̸ pas.	/	Tu ne̸ recule̸ pas.
Elle ne̲ regarde pas.	/	Je̲ ne̸ regarde̸ pas.

D. Formes impératives

1)

Lis Ne lis pas	} la lettre. } le journal.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

b. Démonstration

Le maître donne les commandements à plusieurs élèves.
– Voilà une lettre.
  Lis la lettre.

(L'élève lit silencieusement ou à haute voix.)
Ne lis pas.
Voilà un journal.
Lis le journal.
(L'élève lit.)
Ne lis pas . . . Etc. etc.

c. **Application**

Inviter plusieurs élèves à donner les mêmes commandements.

2) *Séries:*
Prends un livre/un journal/une lettre.
Ouvre le/la....
Lis le/la....
Ne lis pas.
Merci.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Démonstration**

b. **Application**

E. Structures

Acquisitions

1) Il/elle { lit/ne lit pas.
danse/ne danse pas.
chante/ne chante pas.
sort/ne sort pas.
recule/ne recule pas.
regarde/ne regarde pas. }

Est-ce qu'il/elle . . . ?
Qu'est-ce qu'il/elle fait?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Démonstration**

Se servir des cartes-éclairs suivantes:
89, 90, 9, 74, 91, 92, 93, 34.
Le but de la démonstration et de la conversation est de renforcer l'usage des pronoms il et elle ainsi que l'emploi des formes affirmative et négative.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Voilà un garçon. Est-ce qu'il chante?
  Non, il ne chante pas.
– Est-ce qu'il danse?
  Non, il ne danse pas.
– Qu'est-ce qu'il fait?
  Il lit.

Construire des jeux de questions semblables en se servant de deux ou trois autres cartes-éclairs.

Jeu de questions (2)

Inviter plusieurs élèves à poser une série de deux questions: la première appelant une réponse négative; la deuxième, une affirmative.

– Est-ce qu'il/elle . . . ?
– Qu'est-ce qu'il/elle fait?

2)

Je/tu	dors	/	nℯ̸ dors pas.
	chante(s)	/	nℯ̸ chante(s) pas.
	saute(s)	/	nℯ̸ saute(s) pas.

Remarque

Dans les deux phrases négatives suivantes la structure grammaticale est évidemment la même.

"Il ne chante pas."
"Je ne chante pas."

On a apporté un changement dans le cas de pronom. Cette substitution entraîne avec elle un changement phonétique dans le cas de la négation. Dans le deuxième cas le [ə] caduc ne tombe, alors qu'on le conserve dans le premier. La démonstration devra faire ressortir ce contraste afin que les élèves acquièrent plus rapidement le nouveau mécanisme.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

b. Formes impératives

Donner les commandements suivants à deux ou trois élèves:

– Ferme les yeux, (Louise).
Baisse la tête.
Dors.

c. **Démonstration**

– Regardez Judy. Elle dort. (S'adressant à quelques élèves individuellement)
Tu n~~e~~ dors pas, John. Tu n~~e~~ dors pas, Marie. Et moi, je dors? Non, je n~~e~~ dors pas.
(Indiquer un élève et s'adresser à toute la classe.)
Il ne dort pas.
(Rapprocher les deux phrases.)
Il/elle ne dort pas./Je/tu ne dors pas.

d. **Conversation**

Jeu de questions (1)

S'adresser aux élèves qui font semblant de dormir.
– Tu dors, (Louise)?
Oui, je dors.

Jeu de questions (2)

Les questions amènent des réponses affirmatives et négatives.
– Il/elle dort?
Oui, il/elle dort.
– Est-ce que tu dors?
Non, je n~~e~~ dors pas.
– Est-ce qu'il/elle dort?
Non, il/elle ne dort pas.
On pourrait présenter les autres verbes en suivant le même procédé.

3)

Je/tu	lis	/	n~~e~~ lis pas.
	sors	/	n~~e~~ sors pas.
	cours	/	n~~e~~ cours pas.
	marche(s)	/	n~~e~~ marche(s) pas.
	r~~e~~garde(s)	/	n~~e~~ regarde(s) pas.
	r~~e~~cule(s)	/	n~~e~~ recule(s) pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

Faire acquérir les mécanismes ci-dessus en jouant.
Le jeu de devinette suivant pourrait servir dans ce but.

Qu'est-ce que je fais?

(Cartes-éclairs 75, 83, 89, 91, 92, 93.)
Donner deux ou trois exemples afin de faire comprendre le jeu. (Voir remarque sur l'emploi des pronoms tu et vous, page 77.)

– Regardez bien les images. (Montrer une à une les cartes-éclairs; en choisir une puis annoncer:)

Je ne lis pas. Je ne cours pas. Je ne regarde pas. Je ne recule pas. Qu'est-ce que je fais?

– Tu sors?
  Non, je ne sors pas.
– Tu marches?
  Oui, je marche.

Quand la classe a bien compris, le maître invite l'élève qui a deviné juste, au dernier tour, à mener le jeu.

F. Chanson

"Sur le pont d'Avignon"

(Cartes-éclairs 14, 15, 16)
Présenter le sens des paroles globalement, au moyen d'exercices de compréhension auditive. Voir Chapitre 1, Cadre 5.

Cadre 2

A. Compréhensions auditives

1) Monique est dehors. Léo est dans la maison.
   Drelin, drelin, drelin! La cloche sonne. Léo ouvre la porte. Il regarde. "Tiens! voilà une lettre," dit-il. Il prend la lettre. Il lit: "Mademoiselle Monique Painchaud."
   Léo crie: "Monique! Monique! Viens ici." Monique court. Elle entre dans la maison. "Voilà une lettre," dit Léo. Monique prend la lettre. Elle ouvre la lettre. Elle lit la lettre.

2) Léo est dehors. Il cherche sa balle. Il cherche dans la niche de Pitou. Il ne trouve pas sa balle. Il cherche dans une boîte. Il ne trouve pas sa balle.

Léo entre dans la maison. Il dit: "Où est ma balle, maman?"

Voilà ta balle. Elle est sur le plancher.

— Merci, maman.

3) Jacqueline est dans la classe. Mlle Caron dit: "Prends ton livre, Jacqueline. Lis, s'il te plaît."

Jacqueline cherche son livre. Elle cherche dans son pupitre. Elle ne trouve pas son livre. Elle cherche sur le plancher. Elle ne trouve pas son livre. "Où est mon livre?" dit-elle.

Suzanne cherche sur le bureau de Mademoiselle Caron. Elle trouve le livre de Jacqueline. "Voilà ton livre," dit Suzanne.

Merci, Suzanne.

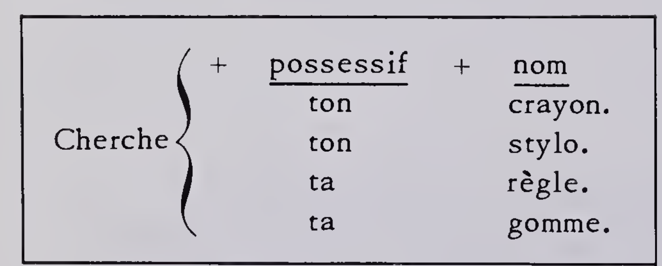
— De rien.

B. Phonation

Opposition du type chez/j'ai

chez / j'ai	cheu / jeu
chat / ja	chant / Jean
chut / jus	chou / joue
chante ; je chante	
cherche ; je cherche	

C. Formes impératives



	+ possessif	+ nom
Cherche	ton	crayon.
	ton	stylo.
	ta	règle.
	ta	gomme.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Nicole est dans la classe de M. Leblanc. Son crayon est sur son pupitre. Sa règle est sur son pupitre.

Nicole sort de la classe. Gaston prend la règle de Nicole. Il met la règle dans une boîte. Claude prend le crayon de Nicole. Il met le crayon sur le plancher.

Nicole entre dans la classe. Elle s'assied à son pupitre. "Où est ma règle?" dit elle. "Cherche, dit

Gaston, cherche ta règle." Nicole cherche sa règle. Elle cherche . . . Elle cherche . . . Ah! elle trouve sa règle. "Voilà ma règle," dit-elle.

"Cherche ton crayon," dit Claude. Nicole cherche son crayon. Elle cherche . . . Elle cherche . . . Ah! elle trouve son crayon.

Nicole s'assied à son pupitre. Elle écrit.

b. Situation

Recréer la scène et faire participer plusieurs groupes d'élèves.

A —Où est ma gomme?
B —Cherche ta gomme.
Maître —(Quand A découvre sa gomme, le maître annonce:) Regardez . . . Elle a trouvé sa gomme.
A —Où est mon cahier?
C —Cherche ton cahier.
Maître —Regardez . . . Elle a trouvé son cahier.

D. Structures

Acquisitions

1)

Il/elle	lit ne lit pas	le journal. le livre. la lettre.

Qu'est-ce qu'il/elle lit?
Qui lit le/la . . . ?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Formes Impératives

Distribuer un livre, une lettre et un journal.

– Viens ici, Paul. Voilà un livre. Lis le livre.
– Viens ici, Suzanne. Voilà un journal. Lis le journal.
– Viens . . . , etc. etc.

b. Démonstration

La démonstration repose sur la situation préparée dans l'exercice précédent.

– Ecoutez et regardez . . . Voilà Paul. Il lit. Il lit le livre. Suzanne ne lit pas le livre. Elle lit le journal. Etc. etc.

c. Conversation

Jeu de questions (1)

Ce jeu de questions aboutit à l'emploi du pronom interrogatif "qui."

– Est-ce que Suzanne lit la lettre?
– Est-ce que Paul lit la lettre?
– Qui lit la lettre?
– Qui lit le journal?
– Qui lit le livre?

Distribuer de nouveau le matériel puis inviter les élèves à s'interroger entre eux.

– Qui lit le/la . . . ?

Jeu de questions (2)

Tout en affermissant l'emploi de la phrase négative, ce jeu de questions amène l'élève à saisir le sens et l'usage de la formule interrogative "qu'est-ce qu'il/elle . . . ?"

– Est-ce que (Paul) lit la lettre?
 Non, il ne lit pas la lettre.
– Est-ce qu'il lit le journal?
 Non, il ne lit pas le journal.
– Qu'est-ce qu'il lit?
 Il lit le livre.
– (Montrant Suzanne)
 Qu'est-ce qu'elle lit?
 Elle lit le journal.

Poser la dernière question plusieurs fois puis inviter les élèves à s'interroger entre eux.

2)

Je lis Tu lis	une lettre. un livre. le journal.

Qu'est-ce que tu lis?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Formes Impératives**

Matériel didactique: quelques lettres, quelques livres et un journal.

– Voilà quatre lettres, trois livres et un journal. (Faire la distribution.)

– Lis une lettre, Suzanne.
Lis une lettre, Paul.
Lis le journal, Louise.
Lis . . . .
Etc . . . etc.

b. Démonstration

– Je lis un livre. (Pause) Je lis un livre. (S'adresser aux élèves qui ont reçu quelque chose à lire.)
Tu lis une lettre. Tu lis le journal. Tu lis . . . Etc.
(Terminer la démonstration de la façon suivante:)
Je ne lis pas le journal. Je ne lis pas la lettre de . . . .
Je lis un livre.

c. Conversation

– Qu'est-ce que tu lis?

Je lis	une lettre.
	un livre.
	le journal.

Après avoir posé la question trois ou quatre fois, inviter les élèves à s'interroger entre eux.

3)

Je lis	le livre.
Je ne lis pas	la lettre.
Tu lis	le journal.
Tu ne lis pas	

Qu'est-ce que je lis?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Se servir des cartes-éclairs préparées à cet effet 94, 95, 96.

Regardez. Voici un homme et voilà une lettre.
L'homme lit. Il lit la lettre.
Voici une fille et voilà un livre. La fille lit. Elle lit le livre.
Voici un autre homme. Il lit. Qu'est-ce qu'il lit?
Il lit le journal.
(Voir remarque sur l'emploi des pronoms tu et vous, page 77.)
Maintenant, je lis, moi. Je ne lis pas le journal.
Je ne lis pas le livre. Qu'est-ce que je lis?

Si les élèves ne réagissent pas, les inviter à poser la question:

Maître —Posez-moi la question: Tu lis . . . ?
Elève —Tu lis la lettre?
Maître —Oui, je lis la lettre.

Choisir une autre carte-éclair et poursuivre l'orientation.

b. Jeu de devinette

Lorsque les élèves ont bien compris, on les invite à mener le jeu.

E. Créations d'après images

Inviter quelques élèves à créer des historiettes, se servant des cartes-éclairs comme point de départ.

F. Dialogue

Qu'est-ce que tu lis, maman?
(Livret de l'élève, page 30.)

Personnages
Léo et sa mère.

Situation
Le père de Léo n'est pas à la maison, il est à (Québec).

La mère de Léo est à la maison. Toc, toc, toc! On frappe à la porte. La mère de Léo ouvre la porte. Voilà le facteur. Il donne une lettre à la mère de Léo. C'est une lettre de Québec.

La mère s'assied. Elle ouvre la lettre. Elle lit la lettre.

Léo entre. Il demande: "Qu'est-ce que tu lis, maman?"

Dialogue

Léo — Qu'est-ce que tu lis, maman?
La mère — Je lis une lettre.
Léo — Une lettre! Quelle lettre?
La mère — Une lettre de papa!
Léo — (Tout heureux, il s'exclame.) Une lettre de papa!
La mère — Oui, voilà la lettre.
Léo — Merci, maman.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Présentation de la situation**

b. **Présentation du dialogue selon les techniques expliquees antérieurement.**

c. **Conversation portant sur le dialogue**

Image (1)

(Montrer la maman)

– Qui est-ce?
  C'est la maman de Léo.
– Qu'est-ce qu'elle fait?

(Montrer Léo)

– Qui est-ce ?
– Qu'est-ce qu'il demande?

Image (2)

– Montre-moi la maman.
– Qu'est-ce qu'elle répond?

Image (3)

– Etc....etc.

d. **Substitution**

Quand plusieurs groupes d'élèves auront joué le dialogue devant la classe, on apportera des substitutions telles que:

- La maman de Léo est à (Montréal). Léo est à la maison. Il lit une lettre de sa mère. Monique entre.
- Jean est à la maison. Il lit une lettre. C'est une lettre de Léo. Louise entre.

Cadre 3

A. Présentation globale

(Tableau - conversation 5)

Voilà Suzanne. Elle est dans la classe de monsieur Leblanc. Elle lit une histoire.

Claude ne lit pas. Il cherche son livre. Il cherche dans son pupitre. Son livre n'est pas là. Pauvre Claude!

B. Phonation

Perfectionner l'articulation du [r]

[war] voir noir soir histoire une histoire

[r] postconsonantique:

livre pauvre
trouve pupitre

C. Narration segmentée

Premier segment: Suzanne lit une histoire.

Voilà Suzanne. Elle est dans la classe de monsieur Leblanc. Elle lit une histoire.

Réemploi:	Il/elle	{ lit ne lit pas.	
	Il/elle	{ lit ne lit pas	{ une histoire. une lettre.
Acquisition:	une histoire		

MARCHE SUGÉRÉE

a. Narration par le maître
Présenter le sens de "une histoire," au moyen des livres de contes bien connus.

b. Conversation

Jeu de questions (1)
– Qui est-ce?
– Dans quelle classe est-elle?
– Qu'est-ce qu'elle fait?
– Est-ce qu'elle lit une lettre?
– Qu'est-ce qu'elle lit?

Jeu de questions (2)
– Est-ce que Claude lit?
– Est-ce que tu lis?
– Qui lit?
Inviter quelques élèves à poser la série de questions.

c. Narration par quelques élèves

Deuxième segment Claude ne trouve pas son livre. Claude ne lit pas. Il cherche son livre. Il cherche dans son pupitre. Son livre n'est pas là. Pauvre Claude!

> Acquisitions globales:
> Il cherche son livre.
> Il cherche dans son pupitre.
> Pauvre Claude!
>
> Réemploi: là (son livre n'est pas là.)

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Narration par le maître

b. Conversation

– Qui est-ce?
– Est-ce qu'il lit?
– Qu'est-ce qu'il fait?
– Il cherche dans son pupitre?
– Son livre est là?

c. Narration par quelques élèves

D. Expression libre

Plusieurs élèves décrivent toute la scène.

E. Dialogue

Qu'est-ce que tu lis, maman?

Cadre 4

A. Compréhension auditive

Léo est dehors. Monique est dans la maison. Elle cherche sa balle. Elle ne trouve pas sa balle. Elle sort de la maison. Elle cherche dehors.

"Qu'est-ce que tu cherches," demande Léo.

– Je cherche ma balle.
Regarde dans la niche. Ta balle est dans la niche.

Monique regarde dans la niche. Elle trouve sa balle.

– Regarde, Léo. J'ai trouvé ma balle. Merci.
De rien.

Au cours des leçons portant sur ce cadre, le maître devrait raconter des historiettes telles que suggérées ci-dessus, afin de faire naître chez les élèves le désir d'en créer de semblables. Ainsi, les élèves feront l'emploi des nouvelles structures.

On pourrait aussi suggérer des titres tels que:

Nicole cherche sa règle.
Suzanne cherche sa poupée.
Claude trouve son camion dans la tente.
Gaston ne trouve pas son chien.

B. Phonation

1. Perfectionner la prononciation du mot bibliothéque.

tɛk
ɔtɛk
bliɔtɛk
bibliɔtɛk
la bibliothèque

2. Mettre en opposition les voyelles [ə]/[a] pour arriver à une reproduction claire et nette du [a].

le bas / la balle
le pousse / la poussée
le pou / la poupée
le dos / la danse

3. Obtenir une émission nette du [a] non final.

la balle   sa balle   ta balle
la poupée   sa poupée   ma poupée
la corde à danser   ma corde à danser

4. Perfectionner l'articulation du [r].

[r] proconsonantique:
cherche; il cherche; je cherche
corde; la corde à danser

[r] postconsonantique:
très – tra – trop – trempe – trou
trouve il trouve je trouve

5. La chute du [ə] caduc

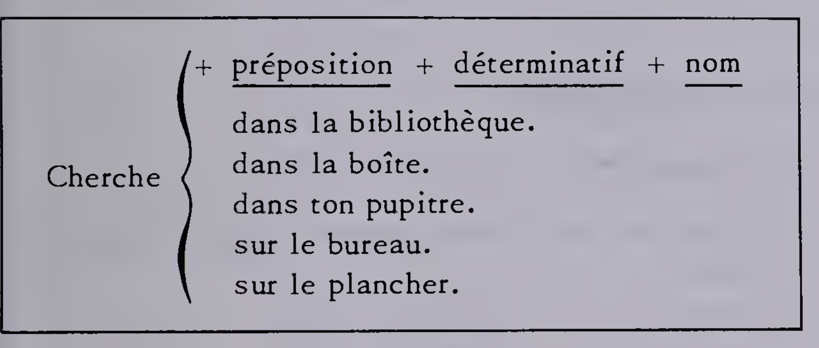
il ne cherche pas / je ně cherche pas
elle ne cherche pas / je ně cherche pas
il ne trouve pas / je ně trouve pas

Remarque

Durant la phonation, il est essentiel de faire suivre l'exercice collectif d'exercices individuels.

C. Formes impératives

Acquisitions



Cherche + préposition + déterminatif + nom

Cherche dans la bibliothèque.
dans la boîte.
dans ton pupitre.
sur le bureau.
sur le plancher.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Maître – Lève-toi, Paul. Donne-moi (ta gomme), s'il te plaît.
Paul – Voilà ma gomme.
Maître – Merci. Maintenant, sors de la classe. (S'adressant à toute la classe:) Je cache la gomme de Paul. Je cache sa gomme dans la boîte. (S'adressant à un élève:) Dis à Paul d'entrer.
Paul – Où est ma gomme?
Maître – Cherche dans ton pupitre. (Paul cherche dans son pupitre.) Il ne trouve pas sa gomme.
Cherche dans la bibliothèque. (Geste)
Cherche....etc. etc.

b. Application

Reproduire la situation et faire mener le jeu par plusieurs élèves.

D. Structures

Acquisitions

1)

Il/elle	cherche	son camion.
	ne cherche pas	sa corde à danser.
	trouve	sa balle.
	ne trouve pas	sa poupée.

Qu'est-ce qu'il/elle cherche?
Est-ce qu'il/elle trouve son/sa. . . ?

Acquisition globale: Il/elle a trouvé....

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Situation

– Voilà un camion. C'est le camion de Robert. C'est son camion.
(A Robert)
Ferme les yeux.
(A toute la classe)
Regardez....Je cache le camion de Robert.
Je cache son camion.
(A Robert)
Ouvre les yeux. Cherche ton camion.

b. Démonstration

– Regardez Robert. Il cherche son camion.
Il ne cherche pas sa balle. Il ne cherche pas son stylo. Il cherche son camion. Est-ce qu'il trouve son camion? Non, il ne trouve pas son camion. Il cherche... mais il ne trouve pas son camion. Son camion est bien caché!

c. Conversation

Jeu de questions (1)

– Est-ce qu'il cherche sa balle?
– Est-ce qu'il cherche son stylo?
– Qu'est-ce qu'il cherche?
– Est-ce qu'il trouve son camion?

Dès que l'élève trouve son camion le maître s'exclame: "Regardez...Il a trouvé son camion!"

– Est-ce qu'il a trouvé son camion?
Oui, il a trouvé son camion.

Jeu de questions (2)

Reproduire une situation semblable à celle décrite ci-dessus, puis inviter quelques élèves à poser les questions suivantes:

– Qu'est-ce qu'il/elle cherche?
– Est-ce qu'il trouve son/sa...?
– Il a trouvé son/sa...?

2)

Je/tu	cherche(s) n~~e~~ cherche(s) pas trouve(s) ne trouve(s) pas	mon/ma.... ton/ta.... sur.... dans....

Qu'est-ce que tu cherches?

Où est-ce { que tu cherches? / qu'il cherche? }

Est-ce que tu trouves ton/ta ...?

Acquisition globale: J'ai trouvé. . . .

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Le maître donne son stylo à un élève et lui demande de le cacher quelque part dans la salle de classe.

– Où est mon stylo? Je cherche....
– Je cherche mon stylo. Je cherche sur le plancher. Je n~~e~~ trouve pas mon stylo.
Je cherche dans la bibliothèque. Mon stylo n'est pas dans la bibliothèque.
Je n~~e~~ trouve pas mon stylo.
Je cherche....etc. etc.
Ah! voilà mon stylo. Enfin, j'ai trouvé mon stylo. Regardez. . . , j'ai trouvé mon stylo.

b. Conversation

Cacher la balle d'un élève, puis mener la conversation pendant que ce dernier cherche çà et là dans la salle de classe.

(A l'élève)

Maître – Qu'est-ce que tu cherches?
(A toute la classe)
– Qu'est-ce qu'il cherche?
– Où est-ce qu'il cherche?
(A l'élève)
– Est-ce que tu trouves ta balle?
Elève – Non, je ne trouve pas ma balle.
Maître – Cherche dans la boîte.
Elève – Voilà ma balle.
Maître – Tu as trouvé ta balle?
Elève – Oui, j'ai trouvé ma balle.

Refaire cette conversation, y apportant des substitutions telles que: un camion, une corde à danser, une poupée, etc. On pourrait reproduire la situation tous les jours pendant une semaine.

E. Dialogues (Révision)

1) Où est Pitou?

(Livret de l'élève, page 28.)

a. Conversation

Image (1)
– Est-ce que Léo est dans la maison?
– Où est-il?
– Qu'est-ce qu'il cherche?

Image (3)
– Regardez Léo. Qu'est-ce qu'il cherche?
– Où est-ce qu'il cherche?
– Est-ce qu'il trouve Pitou?

Image (6)
– Regardez Léo. Est-ce qu'il a trouvé Pitou?
– Où est Pitou?
– Qu'est-ce qu'il fait?

b. Répétition collective et individuelle du dialogue

Quelques groupes d'élèves jouent le dialogue devant la classe.

2) Ah? voilà un stylo.

a. Conversation

Image (1)
– Qui est-ce?
– Où est-il?
– Qu'est-ce qu'il trouve?

Image (5)
– Où est Monique?
– Qu'est-ce qu'elle fait?
– Qui a trouvé son stylo?

b. Répétition collective et individuelle du dialogue

Cadre 5

A. Présentation globale

(Tableau - conversation 6)
Claude cherche son livre dans la bibliothèque. Il ne trouve pas son livre. Son livre n'est pas dans la bibliothèque.
"Qu'est-ce que tu cherches?" demande monsieur Leblanc. "Je cherche mon livre," répond Claude.
– Ton livre n'est pas dans ton pupitre?
Non, Monsieur.

B. Narration segmentée

Premier segment: Claude cherche son livre dans la bibliothèque.

Acquisition

Nom	+	verbe	+	noeud nominal	+	noeud adverbial
Claude		cherche		son livre		dans la bibliothèque.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Narration par le maître**
Claude cherche son livre dans la bibliothèque. Il ne trouv pas son livre. Son livre n'est pan dans la bibliothèque.

b. **Conversation**
– Montre-moi Claude.
– Qu'est-ce qu'il cherche?
– Où est-ce qu'il cherche son livre?
– Il ne trouve pas son livre?
– Est-ce que son livre est dans la bibliothèque?

c. **Narration par quelques élèves**

Deuxième segment: "Je cherche mon livre."

Acquisitions

<u>Discours direct</u>	+	demande	+	<u>nom</u>	+	<u>nom</u>
		répond	+	<u>nom</u>		

"Qu'est-ce que tu cherches?" demande monsieur Leblanc.
"Je cherche mon livre," répond Claude.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Présentation du dialogue entre monsieur Leblanc et Claude. (Deuxième segment de la présentation globale.)**

b. **Conversation**
– Qui regarde Claude?
– Qu'est-ce qu'il demande à Claude?
– Qu'est-ce que Claude répond?
– Et qu'est-ce que M. Leblanc demande?
– Qu'est-ce que Claude répond?

c. **Narration par quelques élèves.**

C. Expression libre

Inviter plusieurs élèves à raconter toute la scène.

Mettre sur bande sonore au moins cinq narrations par

classe. Pour cet exercice, les élèves devraient être choisis au hasard.

Lorsque la mise sur ruban est complétée, le maître procède au dépouillement des enregistrements pour découvrir, de façon aussi objective que possible, les erreurs phonétiques et structurales ainsi que leur fréquence. Le résultat du dépouillement permet d'élaborer, s'il y a lieu, des exercices correctifs vraiment efficaces.

Le maître devrait aussi inscrire les résultats du dépouillement dans les dossiers des élèves.

D. Comptine

Une poule sur un mur

Une poule sur un mur
Qui picote du pain dur,
Picoti, picota,
Lève la queue et puis s'en va
Par ce chemin-là,
Et non pas par celui-là.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Phonation

1. Opposition voyelle écartée [i]/ voyelle arrondie [y]. Les lèvres doivent prendre la position requise pour l'émission de la voyelle, avant d'articuler la consonne.

ti/tu	tur/tire
dis/du	dur/dire
si/su	sur/cire
mi/mu	mur/mire

2. Opposition [y]/[u]: langue avancée pour [y]; langue reculée pour [u].

du/doux
nu/nous
tu/tout
poule; une poule

3. Opposition voyelle écartée [e]/voyelle arrondie [ø]. Par anticipation toujours, les lévres doivent prendre la position requise pour l'émission de la voyelle, avant d'articuler la consonne.

quai/queue	mai/meu
ses/ceux	dé/deux

4. Opposition [ɔ]/[a]

[nɔ] / [na]	[pɔ] / [pa]
note/natte	porte/parte
[sɔ]/[sa]	[vɔ]/[va]
sotte/sa	vote/s'en va

5. Le [a] final

picot<u>a</u>	s'en va
ce chemin-là	par celui-là

6. Syllabation phonétique de la comptine.

y-nɔ-pu-lə-sy-rœ̃-myr
ki-pi-kɔ-tə-dy-pɛ̃-dyr
pi-kɔ-ti-pi-kɔ-ta
lɛ-vla-kø-e-pyi-sɑ̃-va
pa-rsə-ʃə-mɛ̃-la
e-nɔ̃-pa-pa-rsə-lyi-la

b. Présentation de la comptine

Faire entendre la comptine trois ou quatre fois, ayant soin d'associer les paroles aux illustrations préparées dans ce but.
(Cartes-éclairs 97, 98, 99, 100, 101.)

Une poule sur un mur



c. Conversation

– Qu'est-ce que c'est?
– Où est la poule?
– Qu'est-ce qu'elle fait?
– Le pain est dur?
– Elle lève la queue?
– Elle s'en va?

Cadre 6

A. Présentation globale

(Tableau - conversation 7)

Suzanne ne lit pas. Elle cherche le livre de Claude. Jacqueline aussi cherche le livre de Claude.

Monsieur Leblanc trouve le livre. Il dit: "Tiens! j'ai trouvé ton livre."

"Oh! merci, Monsieur," dit Claude.

"De rien," dit monsieur Leblanc.

B. Narration segmentée

Premier segment: Suzanne cherche le livre de Claude.

Réemploi:	le/la + nom *commun* + de + nom propre
	Suzanne cherche le livre de Claude.
Acquisition:	aussi
	Jacqueline *aussi* cherche . . . .

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Narration par le maître

Premier paragraphe de la présentation globale.

b. Conversation

– Est-ce que Suzanne lit?
– Qu'est-ce qu'elle fait?
– Qu'est-ce qu'elle cherche?
– Jacqueline aussi cherche?
– Qu'est-ce qu'elle cherche?

c. Narration par quelques élèves

Deuxieme segment: "Tiens! j'ai trouvé ton livre."

a. **Narration par le maître**

b. **Conversation**
- Qui trouve le livre?
- Qu'est-ce qu'il dit?
- Qu'est-ce que Claude dit?

c. **Narration par quelques élèves**

C. Expression libre

Voir Cadre 5, page 214.

D. Narration de plusieurs scènes

(Tableaux-conversation 5, 6 et 7)

Inviter quelques élèves à décrire toute la situation.

Chapitre 9

Cadre 1

A. Compréhensions auditives

1) Léo est dans la classe. Il écrit une lettre. Nicole est dans la classe. Elle écrit une lettre. Monique n'écrit pas.
   "*Tu n'écris pas,* Monique?" demande la maîtresse.

   Non, Mademoiselle, *j~~e~~ n'écris pas.*
   – Pourquoi pas?
   Parce que j'ai perdu mon stylo.
   – Voilà un stylo. Ecris une lettre.
   Merci, Mademoiselle.
   Monique prend le stylo. Elle écrit une lettre.

2) Monique est dehors. Elle écoute un oiseau. Pitou court. Il saute sur Monique. Il fait oua-oua! Monique dit: "Chut! Ecoute l'oiseau." Pitou écoute. Il écoute l'oiseau.
   Voilà le papa de Monique. Il demande:
   "*Tu n'entres pas,* Monique?"
   – Non, papa, *j~~e~~ n'entre pas, j'écoute* un oiseau.
   – Où est-il?
   – Il est là. Regarde et écoute.
   Le papa écoute l'oiseau.

B. Phonation

1) Opposition du type "il ne lit pas"/"il n'écrit pas."

   il ne chante pas / il n'écoute pas
   elle ne sort pas / elle n'entre pas
   il ne lit pas / il n'écrit pas
   il n'efface pas
   il n'avance pas

2) Opposition du type il entre [ilɑ̃tr] / elle entre [ɛlɑ̃tr]. Le [l] se rattache à la voyelle qui suit et non à celle qui précède.

il écoute / elle écoute
il écrit / elle écrit
il efface / elle efface

3) Opposition du type "je̲ ne̸ sors pas"/"je̸ n'entre pas."

je̲ ne̸ chante pas / je̸ n'écoute pas
je̲ ne̸ sors pas / je̸ n'entre pas
je̲ ne̸ recule pas / je̸ n'avance pas

je̸ n'efface pas
je̸ n'écris pas
je̸ n'attrape pas

C. Formes impératives

1) *Révision:*

Ecoute / n'écoute pas.
Ecris / n'écris pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration brève

b. Application
Quelques élèves donnent les commandements.

2) *Acquisition*
Efface / n'efface pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

– Louise est dans la classe. Monique aussi est dans la classe. Elle dit: "Ecris une lettre sur le tableau." Louise écrit. Elle écrit une lettre.

Léo entre. Il dit: "Efface la lettre."
"Non, non, n'efface pas," dit Monique.

b. Démonstration
Le maître donne les commandements trois ou quatre fois.

c. Application
Reproduire la situation décrite dans l'orientation.

Désigner les trois personnages et faire jouer la scène. Trois ou quatre groupes d'élèves devraient y passer.

Monique – (A Louise)
Ecris une lettre.
(Louise commence à écrire sur le tableau. Léo entre.)
N'écris pas.
Léo – (A Louise)
Efface la lettre.
Monique – Non, non! n'efface pas, Louise.

D. Structures

Acquisitions

1)

Il/elle	écrit	/ n'écrit pas.
	écoute	/ n'écoute pas.
	efface	/ n'efface pas.
	entre	/ n'entre pas.
	avance	/ n'avance pas.

Est-ce qu'il/elle...?
Qu'est-ce qu'il/elle fait?

MARCHE SUGGÉRÉE

Remarques

Sur le plan réflexe, les élèves emploient les structures "il/elle saute – il/elle ne saute pas." Il s'agit maintenant de présenter les mêmes structures en employant des verbes commençant par un son voyelle: "il entre/il n'entre pas."

La démonstration devrait présenter les contrastes suivants:
il entre [i-lɑ̃tr] / elle entre [ɛ-lɑ̃tr]
il ne chante pas / il n'écoute pas

Materiel diactique

(Cartes-éclairs 35, 78, 81, 82.)

a. Démonstration

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Voilà une fille. Est-ce qu'elle écoute?
 Non, elle n'écoute pas.
– Qu'est-ce qu'elle fait?
 Elle écrit.
– Elle n'efface pas?
 Non, elle n'efface pas.
– Qu'est-ce qu'elle fait?
 Elle écrit.

Refaire trois ou quatre jeux de questions semblables, prenant d'autres cartes-éclairs comme sujet de l'interrogation.

Jeu de questions (2)

Opposition du type [ilekri]/[ɛlekri].

– Qu'est-ce qu'il fait?
 Il écrit.
– Qu'est-ce qu'elle fait?
 Elle écrit.

Aprés quelques exemples, les élèves s'interrogent entre eux.

c. Fixation

(Livret de l'élève, pages 31 et 32)

1.	Il écrit.	2.	Elle écrit.
3.	Il entre.	4.	Elle entre.
5.	Elle écoute.	6.	Il n'écoute pas.
7.	Il avance.	8.	Elle n'avance pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Usage du magétophone

b. Conversation

2) J' / tu écris.
Jé / tu n'écris pas.
Acquisitions globales: pourquoi pas?
parcé que je....
Il est par terre.
Réemploi: j'ai perdu...

Remarque

Au Chapitre 8, on a présenté des structures telles que:

je cours;
je n~~e~~ cours pas.

Les leçons qui vont suivre, visent à faire acquérir des mécanismes phonétiques différents dans les mêmes structures:

j'écoute;
j~~e~~ n'écoute pas.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Monsieur Leblanc est dans la classe. Il dit: ''Ecrivez.'' Nicole écrit. Suzanne écrit. Claude n'écrit pas.

Monsieur Leblanc regarde Nicole. Il demande: ''Tu écris, Nicole?'' Nicole répond: ''Oui, Monsieur, j'écris.''

Monsieur Leblanc regarde Claude. Il dit: ''Tu n'écris pas, Claude?''

Non, Monsieur, j~~e~~ n'écris pas.
– Pourquoi pas?
Parce que j'ai perdu mon crayon.

Suzanne trouve le crayon de Claude.
– Tiens! voilà ton crayon. Il est sur le plancher.
Merci, Suzanne.
– De rien.

Claude prend son crayon. Il écrit.

b. Démonstration

– Voici une feuille et voilà un crayon.
J'écris.... J'écris....
(Déposer le crayon.) J~~e~~ n'écris pas.
(Se remettre à écrire.) J'écris....
(Cesser de nouveau.) J~~e~~ n'écris pas.
Etc.... etc.

c. Conversation

Désigner cinq ou six élèves et donner à chacun les commandements suivants:
– Voici une feuille.
Prends ton crayon.
Ecris.

Jeu de questions (1)

Les questions exigent des réponses affirmatives.

– Tu écris, (Louise)?
  Oui, Mme / Mlle / M., j'écris.

Jeu de questions (2)

Les questions amènent des réponses affirmatives ou négatives.

– Tu écris, (Claude)?
  Oui, j'écris.
– Tu écris, (Jacqueline)?
  Non, je̸ n'écris pas.
– Etc. etc.

d. Situation

- Recréer la situation décrite dans l'orientation.
- Présenter les nouvelles acquisitions (pourquoi pas; parce̸ que je...) dans la situation.
- Présenter le dialogue selon le procédé habituel: répétition collective; répétition individuelle.
- Faire participer plusieurs groupes d'élèves.

Maître – Ecrivez.
(A Nicole)
Tu écris, Nicole?
Nicole – Oui, Monsieur, j'écris.
Maître – (A Claude) Tu n'écris pas, Claude?
Claude – Non, Monsieur, je̸ n'écris pas.
Maître – Pourquoi pas?
Claude – Parce̸ que j'ai perdu mon crayon.
Suzanne – (Elle aperçoit le crayon de Claude, par terre
Tiens! voilà ton crayon. Il est par terre.
Claude – Merci, Suzanne.
Suzanne – De rien.

E. Dialogue

Tu n'écris pas, Claude?

(Livret de l'élève, pages 33 et 34.)

M. Leblanc – Tu écris, Nicole?
Nicole – Oui, Monsieur, j'écris.
M. Leblanc – Tu n'écris pas, Claude?
Claude – Non, Monsieur, je n'écris pas.
M. Leblanc – Pourquoi pas?
Claude – Parce que j'ai perdu mon crayon.

Suzanne – (Elle aperçoit le crayon de Claude par terre.)
Tiens! voilà ton crayon. Il est par terre.
Claude – Merci, Suzanne.
Suzanne – De rien.

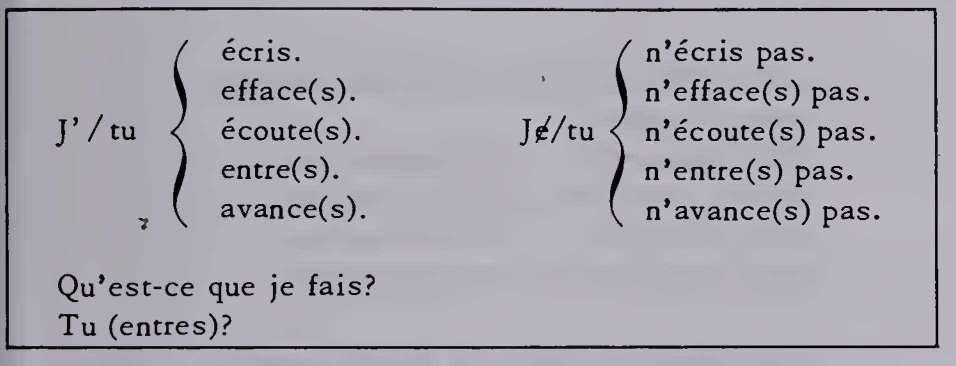
MARCHE SUGGÉRÉE

a. Usage du magnétophone.

b. Répétition collective.

c. Théâtre: les élèves jouent le dialogue.

F. Fixation



J'/tu	écris. efface(s). écoute(s). entre(s). avance(s).	J~~e~~/tu	n'écris pas. n'efface(s) pas. n'écoute(s) pas. n'entre(s) pas. n'avance(s) pas.

Qu'est-ce que je fais?
Tu (entres)?

MARCHE SUGGÉRÉE

Faire acquérir les mécanismes ci-dessus en jouant.
(Voir Chapitre 8, Cadre 1, page 198.)

Cadre 2

A. Compréhensions auditives

1) Louise est dehors. Elle cherche son chat. Elle ne trouve pas son chat. Elle entre dans la maison.

"Ronron, ronron!" Louise écoute. Elle entend son chat. Elle cherche.

Jean entre dans la maison. Il demande: "Qu'est-ce que tu cherches, Louise?"

– Je cherche mon chat, Blanchot.
Ecoute... Tu entends?
Non, j~~e~~ n'entends pas ton chat.
– Ecoute....

Jean écoute. Il entend le chat de Louise.
– Oui, j'entends Blanchot. Où est-il?
– Ah! regarde. Il est dans la boîte. Il dort.

2) Léo est dans la classe de Mlle Caron. Il regarde sa maîtresse. Il écoute. Gaston n'écoute pas. Il regarde un chien. Le chien est sur la chaise de Jacqueline. La maîtresse regarde le chien. Elle dit: "Sors, Pitou, sors."

Gaston ouvre la porte. Léo dit: "Non, non, n'ouvre pas la porte." Il se lève. Il regarde Pitou. "Viens ici, Pitou, viens ici," dit-il. Pitou recule. Léo avance. Il avance. Il attrape son chien. Il met son chien dehors.

B. Phonation

1. Opposition du type "il ne chante pas" / "il n'écoute pas."

il ne chante pas / il n'écoute pas
elle ne ferme pas / elle n'ouvre pas
il ne lance pas / il n'attrape pas
elle ne répond pas / elle n'entend pas

2. Opposition du type "je n~~e~~ lance pas" / "j~~e~~ n'attrape pas."

je n~~e~~ lance pas / j~~e~~ n'attrape pas
je n~~e~~ lis pas / j~~e~~ n'écoute pas
je n~~e~~ ferme pas / j~~e~~ n'ouvre pas
je n~~e~~ réponds pas / j~~e~~ n'entends pas

C. Formes impératives

Révision

Ouvre / n'ouvre pas } la f~~e~~nêtre.
Ferme / ne ferme pas }

Il fait chaud
Il fait froid.
Il fait froid, ici.
Ouf! il fait chaud.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Jean est dans la classe. Il lit une histoire. Léo aussi est dans la classe. Il dit: "Ouf! il fait chaud. Ouvre la fe̸nêtre, Jean."

Monique aussi est dans la classe. Elle dit: "Non, non, n'ouvre pas la fe̸nêtre."

"Oui, Jean, ouvre la fenêtre," dit Léo.

Jean ouvre la fenêtre. Louise entre dans la classe. "Il fait froid ici," dit-elle. "Ferme la fenêtre," dit Monique.

b. Démonstration

Le maître donne les commandements.

c. Application

Recréer la situation décrite dans l'exercice d'orientation. Plusieurs groupes d'élèves jouent la scène.

Léo — Ouf! il fait chaud. (A Jean) Ouvre la fenêtre.
Monique — Non, non, n'ouvre pas la fenêtre.
Léo — Oui, Jean, ouvre la fenêtre.
(Jean ouvre la fenêtre.)
(Louise entre.)
Louise — Il fait froid, ici.
Monique — Ferme la fenêtre.
Jean — Non, non, ne ferme pas la fenêtre.
Monique — Oui, Louise, ferme la fenêtre.
(Louise ferme la fenêtre.)

D. Structures

1) Il / elle { écoute l'oiseau. / entend la cloche de l'école / l'oiseau. / attrape la balle / le ballon. / ouvre la porte / la fenêtre / le livre. }

Il / elle + n' + verbe + pas + dét. + nom

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Narration — conversation — imitation

1) Il écoute (n'écoute pas) + *dét.* + *nom*

Narration
Léo est dehors. Il entend un oiseau. L'oiseau est sur la maison. Il chante. Léo écoute.

Conversation
– Où est l'oiseau?
– Qu'est-ce qu'il fait?
– Où est Léo?
– Est-ce qu'il écoute un chat?
– Qu'est-ce qu'il écoute?

Imitation
Inviter un élève à raconter la même historiette.

2) Elle entend / n'entend pas + *dét.* + *nom*

Narration
Il est une heure. (Dessin au tableau) Jacqueline sort de la maison. Elle marche. "Din, din, don! Din, din, don!" Jacqueline écoute. "C'est la cloche de l'école," dit-elle. Elle court.

Conversation
– Où est Monique?
– Est-ce qu'elle entend un camion?
– Qu'est-ce qu'elle entend?
– Qu'est-ce qu'elle dit?

Imitation par un ou deux élèves

On pourra présenter les autres éléments de la même façon.

b. Création avec ou sans images
Donner quelques exemples aux élèves afin de les orienter vers le genre de narration qu'on désire obtenir.

Exemples
1) *Monique entend la cloche.*
Monique est dehors. "Din-din-don! Din-din-don!" Monique écoute. Elle entend la cloche. C'est la cloche de l'école. Monique court. Elle entre dans l'école.

2) *Léo n'entend pas le réveil.*
Léo dort. Le réveil sonne: drelin, drelin, drelin. Léo n'entend pas le réveil. Il dort. Sa mère dit: "Lève-toi, Léo. Lève-toi." "Oui, maman," dit Léo.

2)

J' / tu entends
J~~e~~ / tu n'entends pas

{ le chat.
le chien.
l'oiseau.
le camion.
la cloche.
l'auto.
le réveil.

Qu'est-ce que j'entends?
Tu entends (le camion)?

MARCHE SUGGÉRÉE

Jeu de devinettes: Qu'est-ce que j'entends?
(Cartes-éclairs: 3, 24, 33, 47, 50, 62, 79)

Faire acquérir les mécanismes ci-dessus en jouant.
(Voir page 195)

– J'écoute... Qu'est-ce que j'entends?
Tu entends l'oiseau?
– Non, je n'entends pas l'oiseau.
Tu entends...?

Cadre 3

A. Compréhensions auditives

1) Léo est dans la maison. Il écoute la radio. Monique dit: "Papa dort. N'écoute pas la radio. Sors dehors."
Léo prend sa radio. Il sort dehors. Il s'assied sur une boîte. Il écoute la radio.

2) Il ne fait pas soleil. Il pleut. Monique est dans la maison. Elle ne sort pas parce qu'il pleut. Elle écoute un disque. C'est de la musique. Monique danse.

3) Monique est dans la maison. Elle écoute la radio. Léo entre. Il chante: "Frère Jacques, Frère Jacques...." Monique dit: "Ne chante pas, Léo, ne chante pas."

Pourquoi pas?
– Parce que j'écoute la radio.
Léo sort de la maison. Il chante: "Frère Jacques ..., etc."

4) Louise est dans la maison. Elle écoute un disque. Sa mère entre. Elle demande:
"Qu'est-ce que tu fais?"
J'écoute un disque.
– Tu ne sors pas?
Non, maman, je ne sors pas.
– Pourquoi pas?
Parce qu'il pleut.
– C'est bien. Ecoute ton disque.
Merci, maman.

B. Phonation

Exercice de syllabation ouverte pour combattre l'anticipation consonantique et contrôler la pureté des voyelles, puis exercice d'enchainement pour replacer la syllabe dans les conditions normales du discours.

[i] [i di] di-squ~~e~~ un disque le disque
[y] [y-my] [my-zi] [my-zi-k^ə] musiqu~~e~~ la musique de la musique.
[j-o-jo] [ra-djo] radio la radio
[u] [u-tu] [u-du] [u-ku]
[ku] [e-ku] [e-ku-t^ə] écoute
[e ku tla] [e ku tl^ə]
écout~~e~~ la radio
écout~~e~~ le disque
écout~~e~~ de la musique

C. Structures

Acquisitions

1)

Il/elle	écoute / n'écoute pas	la radio. / un/le disque. / de la musique. / ...?
Qui écoute		

Matériel didactique

(Cartes-éclairs 102, 103, 104)

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Voici Jean et voilà une radio. Jean ouvre la radio. Il écoute.... Il écoute la radio. Qu'est-ce qu'il écoute? Il écoute de la musique.

Voici Monique et voilà un disque. Monique écoute.... Elle écoute le disque. Mais, c'est de la musique! Monique écoute de la musique.

(Rapprocher les phrases)

Il écoute la radio. / Elle écoute le disque.

Il écoute de la musique. / Elle écoute de la musique.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

(Carte-éclair 102)

– Est-ce qu'il écoute le disque?
– Est-ce qu'il écoute la radio?
– Qu'est-ce qu'il écoute?

(Carte-éclair 103)

– Qui est-ce?
– Est-ce qu'elle écoute la radio?
– Est-ce qu'elle écoute le disque?
– Qu'est-ce qu'elle écoute?

Jeu de questions (2)

– Est-ce que Jean écoute le disque?
– Qui écoute le disque?
– Qui écoute la radio?
– Qui écoute de la musique?

2) J'tu écoute(s) / J~~e~~/tu n'écoute(s)pas { la radio. / le disque. / de la musique.

Tu écoutes (la radio)?
Qu'est-ce que tu écoutes?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

Il ne fait pas soleil. Il pleut. Je ne suis pas dehors. Je su dans la maison.

Je prends ma radio. J'écoute la radio. J'écoute.... J'écoute.... Ce n'est pas de la musique. Je n'écoute pas la radio.

Je prends un disque. J'écoute le disque. Ah! c'est de la musique. J'écoute de la musique.

b. Démonstration

Désigner deux élèves, puis poursuivre de la façon suivant

(Au premier)

– Voilà un disque. Ecoute le disque.

(Au deuxième)

– Voilà une radio. Ouvre la radio. Ecoute la radio.

(S'adresser aux deux élèves à tour de rôle.)

– Tu écoutes la radio. Tu écoutes de la musique.
Tu n'écoutes pas la radio, tu écoutes un disque. Tu écoutes de la musique.

c. Conversation

(Au premier)

– Tu écoutes la radio?
– Qu'est-ce que tu écoutes?

(Au deuxième)

– Tu écoutes le disque?
– Qu'est-ee que tu écoutes?

Désigner deux autres élèves pour remplacer les deux premiers, puis inviter les élèves à poser les questions.

d. Création sans images

Plusieurs élèves racontent des historiettes au cours desquelles les structures apprises doivent être employées. Exemple:

– Il fait froid dehors. Il neige et il vente.
Je suis dans la maison. J'écoute la radio.

D. Dialogue

Ne chante pas, Léo, ne chante pas.

(Livret de l'élève, page 35)

Personnages
Léo et Monique

Situation

Il pleut. Monique est dans la maison. Elle écoute la radio.
Léo entre dans la maison. Il chante "Frère Jacques." Il chante faux.

Dialogue

Léo – (Il chante faux.)
"Frère Jacques, Frère Jacques,
Dormez-vous...."

Monique – (Elle grimace et se bouche les oreilles.)
Ne chante pas, Léo, ne chante pas.

Léo – Pourquoi pas?

Monique – Parce que j'écoute la radio.

Léo – (Il hoche la tête pour manifester son mécontentement.)
Qu'est-ce que tu écoutes?

Monique – J'écoute de la musique.
(Mécontent, Léo sort en maugréant.)

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation
Présenter la situation.

b. Présentation du dialogue

c. Conversation portant sur le dialogue

- Quel temps fait-il?
- Où est Monique?
- Qu'est-ce qu'elle fait?
- Qu'est-ce qu'elle écoute?
- Qui entre?
- Qu'est-ce qu'il fait?
- Qu'est-ce que Monique dit?
- Qu'est-ce que Léo demande?
- Etc....etc.

E. Créations

Donner quelques exemples très simples (voir les exercices de compréhension auditive) puis demander aux élèves de raconter des historiettes semblables.

Cadre 4

A. Présentation globale

(Tableau-conversation 8)

Suzanne lit une histoire. L'histoire est drôle.

Jacqueline écoute l'histoire. Elle rit. Gaston aussi écoute l'histoire. Il rit parce que l'histoire est drôle.

Nicole n'écoute pas l'histoire. Elle écrit une lettre. Elle écrit avec un stylo.

B. Phonation

1. Perfectionner l'articulation de la consonne

[r] dans les expressions et les mots suivants:

[r] final pleure; il pleure; elle pleure
histoire; une histoire; l'histoire

[r] intervocalique
l'histoire est drôle
[listwarɛdrol]

l'histoire est triste
[listwarɛtrist]

[r] proconsonantique
pourquoi parce que
ne pleure pas [nəplœrpa]

[r] postconsonantique
tri-sté; triste
drô-lé; drôle
il rit; elle rit
il écrit; elle écrit
une règle
un crayon

2. Exercice sur la syllabation ouverte

L'histoire est drôle.
[li-stwa-rɛ-drol]

L'histoire est triste.
[li-stwa-rɛ-trist]

Elle écoute l'histoire.
[ɛ-le-ku-tli-stwar]

Il écrit avec un stylo.
[i-le-kri-a-vɛ-kœ̃-sti-lo]

C. Structures

Acquisitions

1)

Il/elle	rit/ne rit pas. pleure/ne pleure pas.	
L'histoire	est n'est pas	drôle. triste.
<u>Réemploi:</u>	pourquoi? parce que.... Elle rit parce que l'histoire est drôle.	

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Tableau-conversation 8)

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Qu'est-ce que Suzanne lit?
– Est-ce que l'histoire est triste?
– Est-ce que l'histoire est drôle?

Jeu de questions (2)

– Montre-moi Jacqueline.
– Est-ce qu'elle pleure?
– Est-ce qu'elle rit?
– Pourquoi?
Parce que l'histoire est drôle.

Jeu de questions (3)

– Est-ce que Gaston écoute l'histoire?
– Regardez Gaston. Est-ce qu'il pleure?
– Qu'est-ce qu'il fait?
– Pourquoi?

Faire poser la série de questions par quelques élèves.

Réemploi

2)

Il/elle	écoute n'écoute pas	Suzanne. l'histoire.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Tableau-conversation 8)

Suzanne lit une histoire.
Nicole n'écoute pas Suzanne.
Gaston écoute l'histoire. Il rit.
Voilà Jacqueline. Elle écoute Suzanne.
Elle écoute l'histoire. Elle rit parce que l'histoire est drôle.
Nicole n'écoute pas l'histoire. Elle ne rit pas.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

(Indiquer Suzanne)

– Qui est-ce?
– Qu'est-ce qu'elle fait?

Jeu de questions (2)

Exiger l'emploi des pronoms il ou elle dans les réponses.

– Est-ce que Nicole écoute Suzanne?
– Qui écoute Suzanne?
– Qu'est-ce qu'il/elle écoute?
– Est-ce qu'il/elle rit?
– Pourquoi?

c. Narration par quelques élèves

Refaire la narration (paragraphes un et deux de la présentation globale) puis inviter quelques élèves à raconter ce segment de l'histoire.

Acquisitions

3) Sens et usage de la préposition "avec" exprimant l'idée d'instrument ou de moyen.

Il/elle { écrit / n'écrit pas } avec { un stylo. / un crayon. / une règle. / une gomme. / une feuille. }

Ecris une lettre à { Marie. / ton père. / ta mère. }

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Formes Impératives

– (A un garçon.)
Viens ici, ...
Voici une feuille et voilà un stylo.
Ecris.

– (A une fille.)
Viens ici, ...
Voici une feuille et voilà un crayon.
Ecris.

b. Démonstration

– Regardez.
Voici Claude. Il écrit. Il écrit avec un stylo.
Voilà Louise. Elle écrit. Elle écrit avec un crayon. Elle n'écrit pas avec une règle. Non, bien sûr. Elle écrit avec un crayon.

c. Conversation

Jeu de questions (1)

– Qui écrit avec un crayon?
– Qui écrit avec un stylo?

Jeu de questions (2)

– Qui est-ce?

Est-ce qu'il/elle écrit { avec une gomme? / avec une règle? / avec un stylo? / avec un crayon? }

d. Situation

A– Ecris une lettre à ....
B– Donne-moi une feuille, s'il te plaît.
A– Voici une feuille et voilà un crayon.
C– N'écris pas avec un crayon! Voilà un stylo. Ecris avec le stylo.
B– Merci ....
C– De rien.

Plusieurs groupes d'élèves participent.

e. Démonstration

(Tableau-conversation 8)

Reprendre le dernier segment de la présentation globale.

f. **Conversation**

– Qui est-ce?
– Est-ce qu'elle écoute l'histoire?
– Qu'est-ce qu'elle fait?
– Est-ce qu'elle écrit avec un crayon? avec un stylo?

g. **Narration par quelques élèves**

D. Récapitulation

a. **Narration par le maître**
Reprendre la présentation globale de la scène.

b. **Conversation**

– Qui lit une histoire?
– Est-ce que l'histoire est drôle?
– Qui écoute l'histoire?
– Est-ce qu'il/elle rit?
– Pourquoi?
– Qu'est-ce que Nicole fait?
– Est-ce qu'elle écrit avec un crayon? /un stylo?

E. Expression libre

a. Inviter plusieurs élèves à raconter toute la scène.

b. On choisira, au hasard, au moins cinq élèves par classe, puis on mettra leur narration sur bande sonore. (Voir page 214.)

F. Dialogue

Tu écris avec un crayon!
(Livret de l'élève, pages 36 et 37.)

Personnages
Le maître, Jean et Léo

Situation
Léo est dans la classe. Il écrit une lettre avec un crayon.
Jean est dans le corridor près de la porte de la classe.
Le maître arrive. Il demande où est Léo.

Dialogue

Le maître – Où est Léo?
Jean – Il est dans la classe.

Le maître – (Il entre dans la classe, et aperçoit Léo.)
Ah! bonjour, Léo.
Léo – Bonjour, Monsieur.
Le maître – Qu'est-ce que tu écris?
Léo – J'écris une lettre.
Le maître – Tu écris avec un crayon!
Léo – Oui, Monsieur, avec un crayon.
Le maître – Voilà un stylo. Ecris avec le stylo.
Léo – Oui, Monsieur. Merci, Monsieur.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Présentation de la situation

b. Présentation du dialogue

c. Conversation portant sur le dialogue

Image (1)
– Qui est-ce?
C'est M. Leblanc. /C'est le maître.
– Qu'est-ce qu'il demande?

Image (2)
– Qu'est-ce que Jean répond?
– Est-ce que Jean est dans la classe?

Image (5)
– Où est Léo?
– Où est le maître?
– Qu'est-ce qu'il demande?

Image (6)
– Etc... etc.

Cadre 5

A. Compréhension auditive

1) Jean est dans la classe de Mlle Painchaud. Drelin! drelin! drelin! La cloche sonne. Jean sort de l'école. Il marche. Il court. Il va à la maison.

Jean entre dans la maison. Il met son livre et son cahier sur une chaise. Il prend sa balle. Il lance la balle. Il attrape la balle. Il joue avec sa balle.

Sa mère dit: "Ne joue pas dans la maison. Sors dehors."

Jean sort dehors. Il joue dehors avec sa balle.

2) Gaston est dans la maison. Il joue avec un camion. Claude entre. Il regarde Gaston. Il demande:

"Qu'est-ce que tu fais?"

Je joue.

– Tu joues avec mon camion?

Oui, avec ton camion.

– Ne joue pas avec mon camion. Donne-moi mon camion.

Non.

– Donne-moi mon camion.

Non, je joue.

La mère entre. Elle dit: "Gaston, donne le camion à Claude."

"Oui, maman," dit Gaston.

"Merci, maman," dit Claude.

B. Phonation

1. *Opposition des consonnes* [ʃ] (chante) / [ʒ] (joue).

chants / Jean
des chants / des gens

chou / joue
deux choux / deux joues
des choux / des joues

je chante / je joue
je ne̸ chante pas / je ne̸ joue pas

2. Perfectionner l'articulation du [l] final.

Il ne doit pas y avoir de mouvement rétroflexe de la langue.

i - ti - til
è - tè - tel
a - da - dalle
o - so - sol
u - nu - nul
balle; école; recule; journal

C. Formes impératives

Joue / Ne joue pas	avec	la balle. / le soldat.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

— Voilà une balle. Je joue avec la balle. Regardez... (Il lance la balle, l'attrape, la fait bondir, etc.) Je joue avec la balle.

— Tiens! voilà un soldat. Je joue avec le soldat. (Imiter un enfant s'amusant avec un soldat.) Je joue. Je joue avec le soldat.

b. Démonstration

Le maître donne les commandements.

— Lève-toi,....
Viens ici, s'il te plaît.
Prends la balle/le soldat.
Joue avec le/la....
(Après quelques secondes le maître engage le dialogue suivant.)

— Où es-tu?
Je suis dans la classe.

— Ne joue pas avec le/la....
Donne-moi le/la....

c. Application

A— Qu'est-ce que tu fais?
B— Je joue avec un/une....
A— Ne joue pas. Ecoute la maîtresse/le maître.

Plusieurs groupes de deux élèves reproduisent la situation.

D. Structures

Acquisitions

1)	Il/elle	joue / ne joue pas	avec	son crayon. / sa règle. / sa gomme. / son stylo.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Formes impératives

(S'adressant à un élève)

– Prends ta gomme, Paul.
Joue avec ta gomme.

(S'adressant à un autre élève)

– Prends ton crayon, ...
Joue avec ton crayon.

Etc. etc....

b. Démonstration

Décrire la situation

– Regardez Paul. Il joue avec sa gomme. Il n'efface pas. Il joue. Il joue avec sa gomme.

Voilà Louise. Elle n'écrit pas; elle joue. Elle joue avec son crayon.

Voilà Jacqueline. Elle ne joue pas avec son crayon. Elle ne joue pas avec sa gomme. Elle joue avec son stylo.

Etc... etc.

c. Conversation

Jeu de questions (1)

Maître – Qui est-ce?
Elève – C'est (Louise).
Maître – Qu'est-ce qu'elle fait?
Elève – Elle joue avec son crayon.
Maître – (S'adressant à toute la classe.)
Elle joue avec son crayon?
Classe– Oui, elle joue avec son crayon.
Maître – Dans la classe!
Classe– Ne joue pas avec ton crayon, Louise.

Indiquer à tour de rôle les élèves qui font partie de la situation et reprendre, dans chaque cas, la conversation ci-dessus.

Jeu de questions (2)

Donner ou faire donner de nouveaux les commandements, puis faire la série de questions suivantes:

– Qui est-ce?
– Est-ce qu'il joue avec son crayon?
Non, il ne joue pas avec son crayon.

– Est-ce qu'il joue avec son stylo?
Oui, il joue avec son stylo.

On invitera quelques élèves à poser la série de trois questions.

Acquisitions

2)

Je joue avec	un camion. une auto. une poupée. un soldat.

Tu joues!
Non, ... je joue.
Mets ta poupée dans ton pupitre et écoute.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Orientation

– Nicole est dans la classe de Mlle Painchaud. Elle entre dans la classe. Elle s'assied à son pupitre.

Mlle Painchaud entre dans la classe. Elle raconte une histoire. Nicole n'écoute pas. La maîtresse regarde Nicole.

– Nicole, tu écoutes?
Non, Mademoiselle, je joue.
– Tu joues!
Oui, je joue avec une poupée.
– Mets la poupée dans ton pupitre et écoute.
Oui, Mademoiselle.

Nicole met la poupée dans son pupitre. Elle écoute sa maîtresse.
(Présenter le dialogue deux ou trois fois.)

b. Conversation

– Où est Nicole?
– Est-ee qu'elle écoute?
– Qu'est-ce qu'elle fait?
– La maîtresse demande: "Nicole, tu écoutes?" Qu'est-ce que Nicole répond?
– Etc....etc.

c. Situation

- Recréer la situation décrite dans l'orientation.
- Présenter le dialogue selon le procédé habituel:

répétition collective; répétition individuelle.

- Faire participer plusieurs groupes d'élèves.

Narratrice – Mademoiselle Painchaud est dans la classe. Elle raconte une histoire. Nicole n'écoute pas. Elle joue avec une poupée.

La maîtresse	–	Nicole, tu écoutes?
Nicole	–	Non, Mademoiselle, je joue.
La maîtresse	–	Tu joues!
Nicole	–	Oui, je joue avec une poupée.
La maîtresse	–	Mets la poupée dans ton pupitre et écoute.
Nicole	–	Oui, Mademoiselle.

E. Créations

On pourrait suggérer certains titres tels que:

– Pierre joue avec la balle de Suzanne.
– Nicole joue avec la poupée de Monique.
– Léo est dans la classe. Il joue avec un soldat.

Cadre 6

A. Présentation globale

(Tableau - conversation 9)

Claude lit une histoire. Suzanne écoute l'histoire. Pierre n'écoute pas, il joue avec une grenouille.

Monsieur Leblanc regarde Pierre. Il dit: "Tu écoutes, Pierre?"

Non, Monsieur, je joue.

– Tu joues?

Oui, Monsieur, je joue avec une grenouille.

– Mets la grenouille dans une boîte et écoute.

Oui, Monsieur.

(Tableau - conversation 10)

Gaston donne une boîte à Pierre. Il dit: "Tiens, voilà une boîte." Pierre met la grenouille dans la boîte. Il s'assied et il écoute Claude.

B. Phonétique corrective

1. Perfectionner l'articulation du [r] dans la syllabe [gr] + V.

gris/grue	grè/grain
gré/greu	gras/grand
grè/gre	

2. Perfectionner la prononciation de la semi-voyelle [j] dans les groupes

a) CV [je] / CV [j]

[pi-je] [pije] / [pij]	piller	/	pille
[mu-je] [muje] / [muj]	mouiller	/	mouille
[fu-je] [fuje] / [fuj]	fouiller	/	fouille
[ru-je] [ruje] / [ruj]	rouiller	/	rouille

b) CV [j]

[nuj]	nouille
[grənuj]	grenouille
[fij]	fille
[bij]	bille
[kij]	quille
[sɔmɛj]	sommeil
[sɔlɛj]	soleil
[abɛj]	abeille

C. Narration segmentée

Premier segment : Pierre joue avec une grenouille.
(Tableau - conversation 9)

Acquisition

Nom	+	(ne) verbe (pas)	+	pronom	+	verbe
Pierre		n'écoute pas,		il		joue.

Réemploi

Il/elle { écoute / n'écoute pas.
joue / ne joue pas.
joue / ne joue pas { avec un/une....
etc.

Unité lexicale nouvelle: une/la grenouille

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Présentation

Reprendre le premier paragraphe de la présentation globale

b. Conversation

Jeu de questions (1)

- Qui lit l'histoire?
- Est-ce que Pierre lit?
- Est-ce qu'il écoute?
- Qu'est-ce qu'il fait?

Jeu de questions (2)

- Est-ce que Claude joue avec la grenouille?
- Qu'est-ce qu'il fait?
- Est-ce que Suzanne joue avec la grenouille?
- Qu'est-ce qu'elle fait?

Après quelques exemples inviter les élèves à s'interroger entre eux.

Jeu de questions (3)

- Qui est-ce?
  C'est Pierre.
- Qu'est-ce qu'il fait?
  Il joue avec une grenouille.
- Montre-moi la grenouille.
  Qu'est-ce qu'elle fait?

c. Narration par quelques élèves

Le maître fait la narration une deuxième fois puis il invite quelques élèves à raconter cette partie de l'histoire.

d. Exploitation

Nom +	(ne)	verbe	(pas) +	pronom +	verbe
Suzanne	ne	lit	pas,	elle	écoute.
Monique	ne	saute	pas,	elle	danse.
Léo	ne	lit	pas,	il	court.
Jacqueline	ne	se lève	pas,	elle	dort.
Pierre	n'entre		pas,	il	sort.
Jacqueline	n'avance		pas,	elle	recule.
Mme Leblanc	ne	lit	pas,	elle	dort.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

La démonstration repose sur les tableaux-conversation 8 et 9.

– Jacqueline ne lit pas, elle écoute.
Gaston n'écrit pas, il écoute.
Nicole n'écoute pas, elle écrit.
Etc....etc.

b. Conversation

(Tableau-conversation 8)

– Est-ce que Gaston écrit?
Non, Gaston n'écrit pas, il écoute.
– Est-ce que Nicole écoute?
– Est-ce que Jacqueline lit?

(Tableau - conversation 9)

– Est-ce que Suzanne lit?
– Est-ce que Claude écrit?
– Est-ce que Pierre écoute?

c. Fixation

(Cartes-éclair 2, 9, 32, 34, 35, 73, 90, 91, 92)
Dans cet exercice, il s'agit de présenter une carte-éclair et de donner en même temps le premier segment de la phrase, laissant à l'élève le soin de la compléter.

Exemples:
(Carte-éclair 9)
Maître – Monique ne saute pas.
Elève – Monique ne saute pas, elle danse.

(Carte-éclair 90)
Maître – Mme Leblanc ne lit pas.
Elève – Mme Leblanc ne lit pas, elle dort.

(Il / elle) + (ne) verbe (pas) + noeud nominal + (il / elle) + verbe + noeud nominal.
Il n'écoute pas un disque, il écoute la radio.
Elle ne lit pas une lettre, elle lit un livre.

Suivre la marche suggérée ci-dessus.
(Cartes-éclairs 64, 65, 77, 89, 94, 95, 96, 102, 103, 104.)

Deuxième segment Je joue avec une grenouille.
(Tableau-conversation 9)

Réemploi Nom + nom (Monsieur Leblanc) Pronoms (Il / elle)	regarde ne regarde pas	Pierre. Claude. Suzanne.

Pronoms (Je / tu)	écoute(s). joue (s). joue (s) avec un / une + nom.

Troisième segment: Pierre écoute Claude.
(Tableau - conversation 10)

Réemploi des structures:

1) Noyau verbal
   Il s'assied.
2) Noyau verbal + noyau nominal
   Il écoute — Claude.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Présenter le dialogue entre le maître et Pierre, tel que dans la présentation globale.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

- Est-ce que Pierre écoute?
  Il n'écoute pas, il joue.
- Avec quoi est-ce qu'il joue?
  Il joue avec une grenouille.

Jeu de questions (2)

- Qui regarde Pierre?
- Qu'est-ce qu'il demande?
- Qu'est-ce que Pierre répond?
- Etc . . . . etc.

c. Dialogue

Reconstituer la scène et faire jouer le dialogue par quelques élèves après en avoir fait deux ou trois répétitions collectives.

3) Noyau verbal + noyau nominal + noyau nominal
Il donne | une boîte | à Claude

4) Noyau verbal + noyau nominal + noyau adverbial
Il met | la grenouille | dans la boîte

5) Présentatif + noyau nominal
Voilà | une boîte.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Présentation
Voir présentation globale, tableau-conversation 10, page 244.

b. Conversation
- Qu'est-ce que Gaston donne à Pierre?
- Qu'est-ce qu'il dit?
- Montrez-moi Pierre.
- Qu'est-ce qu'il fait?
- Est-ce que Pierre s'assied?
- Est-ce qu'il écoute Claude.

c. Narration par quelques élèves

D. Récapitulation

a. Narration par le maître
Reprendre la présentation globale de toute la scène: Tableaux-conversation 9 et 10.

b. Conversation

E. Expression libre

a. Inviter plusieurs élèves à décrire toute la scène.

b. Choisir au moins cinq élèves par classe et mettre sur ruban leur narration. Le choix des élèves devrait être fait au hasard. (Voir page 214.)

F. Dialogue

Je joue avec des soldats
(Livret de l'élève, pages 38 et 39.)

Acquisitions globales: des soldats/les soldats.

Pour faire comprendre rapidement le sens de "des/les" on mettra en opposition "un/des; le/les." La présentation intensive de "des/les ...." ne viendra que plus tard au programme.

Personnages

Le maître et Léo

Situation

Le maître explique une leçon. Léo n'écoute pas, il joue avec des soldats.

Dialogue

Le maître	–	Léo!
Léo	–	Oui, Monsieur!
Le maître	–	Tu écoutes?
Léo	–	Non, Monsieur, je joue.
Le maître	–	Tu joues!
Léo	–	Oui, Monsieur, je joue avec des soldats.
Le maître	–	Mets les soldats dans ton pupitre et écoute.
Léo	–	Oui, Monsieur.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Présentation de la situation

b. Présentation du dialogue

c. Conversation portant sur le dialogue

– Où est le maître?
– Où est Léo?
– Il écoute?
– Qu'est-ce qu'il fait?
– Qu'est-ce que le maître demande?
– Qu'est-ce que Léo répond?
– Etc....etc.

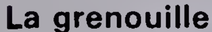
La grenouille dans l'étang

Paroles et musique: Joseph Beaulieu
from *Chantez les petits.* Reprinted by
permission of Gordon V. Thompson.

La grenouille dans l'étang
Saute, saute, saute, saute.
La grenouille dans l'étang
Saute, saute tout le temps.

Elle saute sur les pierres,
Va dans l'eau, revient sur terre,
Oh! que c'est drôle vraiment,
La grenouille dans l'étang.

La grenouille dans l'étang
Saute, saute, saute, saute.
La grenouille dans l'étang
Saute, saute tout le temps.



Moderato

La gre – nouil – le dans l'é – tang Sau – te, sau – te, sau – te, sau – te. La gre –

nouil – le dans l'é – tang Sau – te, sau – te, tout le temps. El – le

sau – te sur les pier – res, Va dans l'eau, re – vient sur ter – re. Oh, que

c'est drô – le vrai – ment La gre – nouil – le dans l'é – tang.

Cadre 1

A. Présentation globale

(Carte-éclair 105)
Voici une grenouille et voilà un étang.
La grenouille est dans l'étang.

(Carte-éclair 106)
Regardez la grenouille. Hop! elle saute . . . .

(Carte-éclair 107)
Hop! elle saute encore. La grenouille saute, saute, saute. Elle saute tout le temps. Voici une pierre et voilà une autre pierre. Voilà des pierres. La grenouille saute sur les pierres.

(Carte-éclair 108)
Voilà de l'eau. C'est de l'eau. La grenouille va dans l'eau.

(Carte-éclair 109)
Et regardez... Elle revient. Elle revient sur terre.

Faire écouter la chanson deux ou trois fois.

B. Phonation

Opposition du type voyelle orale [a]/ voyelle nasale [ɑ̃].

da /dans	pas/pan
ta /tant	ja /Jean
l'état/l'étang	
l'étang/le temps/la tente	

C. Structures

Acquisition

1) un / l'étang

La grenouille Le canard La totue La poule L'oiseau	est n'est pas	dans l'étang. dans la rivière. dans la boîte. sur le mur.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Cartes-éclairs 105, 87)
Voici un étang. C'est un étang. La grenouille est dans l'étang.
Voilà une rivière. Ce n'est pas un étang, c'est une rivière.
La grenouille n'est pas dans la rivière.
La grenouille est dans l'étang.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Qu'est-ce que c'est?
  C'est une rivière.
– Est-ce que la grenouille est dans la rivière?
– Qu'est-ce que c'est?
  C'est un étang.
– Est-ce que la grenouille est dans l'étang?

Jeu de questions (2)

(Cartes-éclairs 68, 70, 97, 64)
– Est-ce que le canard est dans l'étang?
– Où est-il?

Compréhension globale

2)

tout le temps La grenouille saute tout le temps.

Remarque

Il ne s'agit pas de fair acquérir l'usage de la locution adverbiale "tout le temps," mais plutôt d'en faire saisir le sens d'une manière globale. La répétition de l'action donnera une idée assez juste de "tout le temps."

Compréhension auditive

(Carte-éclair 105)
Regardez bien. Voilà la grenouille.
La grenouille est dans l'étang.

(Carte-éclair 106)
Hop! elle saute ... Elle saute.

(Carte-éclair 107)
Hop! elle saute encore. La grenouille saute, saute, saute . . . Elle saute tout le temps. Oui, elle saute tout le temps.

(Carte-éclair 19)
C'est lɇ matin. La grenouille saute dans l'étang.

(Carte-éclair 25)
C'est lɇ soir. La grenouille saute encore. Elle saute tout lɇ temps.

D. Présentation du refrain

a. Exercice de syllabation ouverte:
répétition collective et individuelle
[la-grə-nu-jə-dɑ̃-le-tɑ̃]
[so-tə-so-tə-so-tə-so-tə]
[la-grə-nu-jə-dɑ̃-le-tɑ̃]
[so-tə-so-tə-tu-lə-tɑ̃]

b. Faire écouter le refrain deux ou trois fois, puis l'apprendre aux élèves.

Cadre 2

A. Compréhensions auditives

1) Léo est dehors. Il trouve une grenouille. Il attrape la grenouille. Il met la grenouille dans une boîte. Il entre dans la maison. Il met la boîte dans sa chambre. (Carte-éclair 20)
La grenouille est triste. Elle saute, elle saute et elle saute. Elle sort de la boîte. Elle sort de la maison. Elle saute, elle saute et elle saute. "Voilà un étang," dit-elle. Elle saute dans l'étang.
La grenouille n'est plus triste; elle est contente. Elle rit.

2) Jean trouve une grenouille. Il attrape la grenouille. Il met la grenouille dans une boîte. Il met la boîte dans la maison.

Le chien de Jean entre. Il ouvre la boîte. La grenouille saute. Le chien saute. Le chien joue avec la grenouille.

Jean dit: "Pitou, n'attrape pas ma grenouille."

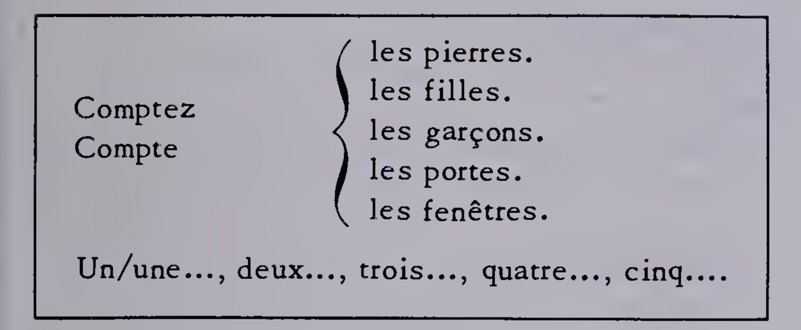
B. Créations par les élèves

On pourrait suggérer des titres tels que:

– Jean attrape une grenouille.
– Léo a perdu sa grenouille.
– La grenouille saute sur Monique.
– La grenouille saute dans le canot.

C. Formes impératives

Acquisitions


Comptez
Compte
{ les pierres.
les filles.
les garçons.
les portes.
les fenêtres.

Un/une..., deux..., trois..., quatre..., cinq....

Remarque

Le sens et l'usage de "des/les" qui feront l'objet d'une présentation systématique plus tard. A ce stade du programme, il s'agit tout simplement d'une acquisition globale.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Carte-éclair 107) - Voici une pierre, voilà une autre pierre et voilà une autre pierre. Je compte les pierres: une pierre, deux pierres, trois pierres.

Voici un garçon et voilà un autre garçon. Voilà des garçons. Je compte les garçons: un garçon, deux garçons, trois garçons, quatre [katrə] garçons, cinq [sɛ̃] garçons

b. Conversation

Jeu de questions (1)
Obtenir des réponses collectives.
– C'est une pierre?
  Oui, c'est une pierre.
– Comptez les pierres.
  Une pierre, deux pierres, trois . . . , etc.

Jeu de questions (2)
Exiger des réponses individuelles.
– Qu'est-ce que c'est?
  C'est une pierre.
– Compte les pierres.
S'adresser à plusieurs élèves individuellement.

Jeu de questions (3)
Inviter quatre garçons et cinq filles à venir devant la classe.
– Montre-moi un garçon.
– Compte les garçons.

– Montre-moi une fille.
– Compte les filles.

Les élèves s'interrogent entre eux.

Jeu de questions (4)
– (Indiquer une porte.)
  Qu'est-ce que c'est?
– Compte les portes.

Quelques élèves mènent le jeu de questions.

D. Structures

Acquisition

Elle saute sur les pierres.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Démonstration**
(Carte-éclair 106) - Regardez la grenouille. Elle saute.

Elle saute sur les pierres. (Indiquer que la grenouille saute d'une pierre à l'autre.) Elle saute sur les pierres.

La grenouille ne saute pas sur les pupitres. Elle ne saute pas sur les chaises. Elle saute sur les pierres.

b. Conversation

– Où est la grenouille?
– Qu'est-ce qu'elle fait?
– Où est-ce qu'elle saute?

c. La chanson

Faire répéter collectivement puis individuellement la ligne suivante:
''Elle saute sur les pierres.''
[ɛ-lə-so-tə-sy-rle-pjɛ-r ə]
Présenter la mélodie de cette ligne et inviter les élèves à la chanter.

Comprehension Auditive

2) Va dans l'eau,
Revient sur terre.

a. Compréhension Auditive

(Carte-éclair 108) - Voilà de l'eau. C'est de l'eau. Regardez.... La grenouille va dans l'eau. Elle va dans l'eau.

Elle ne va pas dans la tente. Elle ne va pas dans la maison. Elle va dans l'eau.

(Carte-éclair 109) – Et regardez... La grenouille revient. (Geste) Elle revient. Elle revient sur terre. La grenouille revient sur terre.

(Cartes-éclairs 108 et 109) – (Présenter les deux énoncés en contraste.) La grenouille va dans l'eau; elle revient sur terre.

b. Répétition collective et individuelle

''Va dans l'eau, revient sur terre.''
[va-dɑ̃-lo-rə-vjɛ̃-sy-rtɛ-rə]

c. La chanson

Présenter la mélodie des paroles ci-dessus:

"Elle saute sur les pierres,
Va dans l'eau, revient sur terre."

Acquisition globale

3) Que c'est drôle!

Réemploi

Le garçon rit. La fille rit.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

(Carte-éclair 110) – Voici un garçon et voilà une fille. Le garçon est dans l'étang. Il regarde la grenouille. La grenouille chante. Le garçon écoute la grenouille. Il rit. Il dit: "Oh, que c'est drôle!"

La fille écoute la grenouille. Elle rit. Elle dit: "Oh, que c'est drôle!"

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Où est le garçon?
– Qu'est-ce qu'il regarde?
– Est-ce que la grenouille chante?
– Est-ce que le garçon écoute?
– Qu'est-ce qu'il lit?

Jeu de questions (2)

– Où est la fille?
– Qu'est-ce qu'elle écoute?
– Est-ce qu'elle rit?
– Pourquoi?
– Vraiment?

c. Répétition collective et individuelle

"Oh! que c'est drôle vraiment
La grenouille dans l'étang."
[o-kə-sɛ-dro-lə-vrɛ-mɑ̃]
[la-grə-nu-jə-dɑ̃-le-tɑ̃]

d. La chanson

Présenter la mélodie des paroles ci-dessus. Faire écouter toute la chanson de nouveau, puis la faire chanter quelques fois.

Chapitre 11

Cadre 1

A. Compréhension auditive

Monique entre dans la maison. Elle cherche sa balle. Elle demande: ''Où est ma balle?'' Sa mère répond: ''Léo a ta balle.''

– Il est dehors?

Oui, il est dehors.

Monique sort de la maison. Elle demande: ''Tu as ma balle, Léo?''

Non, j∉ n'ai pas ta balle.

– Tu n'as pas ma balle?

Non, Monique, je n'ai pas ta balle.

– Où est-elle?

Ta balle est sur la maison.

B. Phonation

1. Opposition du type voyelle ouverte [ε]/voyelle très ouverte [a]

vais / va
je vais / tu vas
tu es / tu as

tu n'es pas / tu n'as pas
il n'est pas / il n'a pas
elle n'est pas / elle n'a pas

Tu es un garçon. / Tu as un crayon.
Tu es une fille. / Tu as une bille.

2. Opposition des sons consonnes s/j.

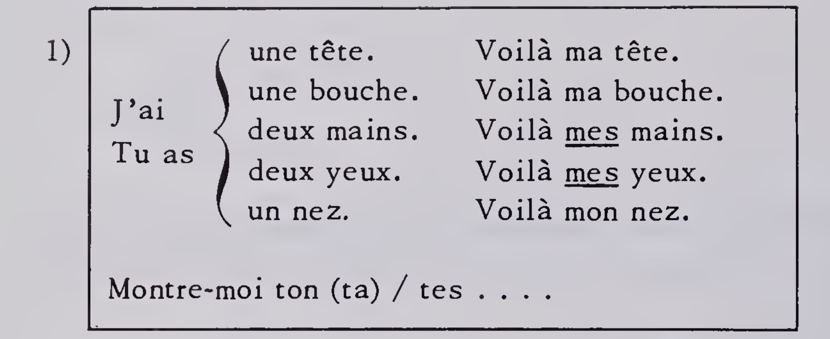
C'est une tête. / J'ai une tête.
C'est une balle. / J'ai une balle.
C'est une gomme. / J'ai une gomme.

C∉ n'est pas un nez. / J∉ n'ai pas deux nez.
C∉ n'est pas un cou. / J∉ n'ai pas trois cous.
C∉ n'est pas une bouche. / J∉ n'ai pas cinq bouches.

C. Structures

Acquisitions

1)



J'ai / Tu as	une tête.	Voilà ma tête.
	une bouche.	Voilà ma bouche.
	deux mains.	Voilà mes mains.
	deux yeux.	Voilà mes yeux.
	un nez.	Voilà mon nez.

Montre-moi ton (ta) / tes . . . .

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Je suis + nom propre. Je suis une femme/une demoiselle/un homme.

(Se touchant la tête.) Voilà ma tête. C'est ma tête. J'ai une tête. Oui, j'ai une tête.

(Se touchant le nez.) Qu'est-ce que c'est? C'est mon nez. J'ai un nez.

(Levant les mains.) Voici une main et voilà une autre main. J'ai deux mains.

J'ai deux yeux. J'ai deux mains. J'ai deux nez? Non, je n'ai pas deux nez, j'ai un nez.

(S'adressant directement à un élève.) Lève-toi, ... Viens ici.

– C'est ta tête?
  Oui, c'est ma tête.
– Tu as une tête. Moi aussi, j'ai une tête.
  (S'adressant à un autre élève.)
– Lève les mains. Ah!. . .tu as deux mains. Moi aussi, j'ai deux mains. Regarde . . . . J'ai deux mains.
  Etc. . . .etc.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

Les questions appellent des réponses affirmatives.

– Tu as deux mains?
  Oui, j'ai deux mains.

– Tu as { deux yeux?
un nez?
une bouche?
une tête?

Lorsque les réponses viennent aisément, le maître invite les élèves à s'interroger entre eux. On pourrait faire la chaîne.

Jeu de questions (2)

– Tu as une tête?
Oui, j'ai une tête.
– Montre-moi ta tête.
Voilà ma tête.

Apporter les substitutions suivantes dans le jeu de questions:

. . . une / ta / ma bouche
. . . un / ton / mon nez
. . . deux / tes / mes yeux
. . . deux / tes / mes mains

c. Fixation

(Livret de l'élève, page 40)

1. J'ai une tête. Voilà ma tête.	2. J'ai une bouche. Voilà ma bouche.
3. J'ai un nez. Voilà mon nez.	
4. J'ai deux yeux. Voilà mes yeux.	5. J'ai deux mains. Voilà mes mains.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Usage du magnétophone

b. Conversation

d. Opposition

Mettre en opposition "je suis . . . . / j'ai . . ." Donner un exemple, puis inviter plusieurs élèves à imiter le modële.

– Je suis Mme / Mlle / M . . . .
J'ai une tête, un nez, un . . . , etc.

2)

J'ai / je̸ n'ai pas Tu as/tu n'as pas	une tête / deux . . . / trois . . . . un nez / deux . . . / trois . . . . un cou. deux bras. deux jambes. deux pieds. deux oreilles. un . . ./deux . . ./trois . . ./quatre . . ./cinq . . . .

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

La démonstration doit présenter en contraste

j'ai . . . / je̸ n'ai pas
tu as . . . / tu n'as pas

– Voici un bras. C'est mon bras. Voilà un autre bras. C'est mon bras. J'ai deux bras? Oui, j'ai deux bras.
Voici un pied. C'est mon pied. Voilà un autre pied. C'est mon pied. J'ai deux pieds? Oui, j'ai deux pieds.

J'ai deux mains.
J'ai deux bras.
J'ai deux pieds.

J'ai deux nez? Non, je n'ai pas deux nez. Trois nez? J'ai trois nez? Non, je n'ai pas trois nez. Quatre nez? J'ai quatre nez? Non, je n'ai pas quatre nez. Un nez? Oui, j'ai un nez.

(S'adresser à un élève.) Tu as deux pieds: un pied, deux pieds. Tu as deux jambes: une jambe, deux jambes. Tu as deux jambes.

Mais tu n'as pas deux cous. Non, tu as un cou. Voilà ton cou. Tu as un cou.

(S'adresser à un autre élève.) Tu n'as pas deux nez, tu as un nez. Etc. . . . etc.

b. Conversation

Jeu de questions

Les questions appellent des réponses affirmatives et négatives.

– Tu as { deux mains? / deux bras? / deux pieds? / deux jambes? }

– Tu as deux têtes?
Non, je n'ai pas deux têtes.

– Non? Tu as trois têtes?
Non, je n'ai pas trois têtes.

– Tu as une tête?
Oui, j'ai une tête.

Refaire le jeu de questions, en y effectuant des substitutions, puis inviter les élèves à poser chacun une question. On pourrait faire la chaîne.

c. Fixation

Exercice collectif

(Voir remarque sur l'emploi des pronoms tu et vous, page 77.)

Maître – Quand je me touche la tête, dites: "Tu as une tête." Quand je me touche le cou, dites: "Tu as un cou."

Le maître commence l'exercice puis se fait remplacer par un élève dès que la classe a compris l'exercice.

Exercice individuel

Cet exercice suit la marche du précédent.

- Inviter les élèves d'une rangée à se lever.
- Un élève mène le jeu. Il se touche soit le cou, soit les pieds, etc.
- En ordre et à tour de rôle, chaque élève de la rangée doit dire: "Tu as un cou/deux pieds, etc." Lorsqu'un élève fait une faute, il reste debout et on passe au suivant.
- Le jeu est terminé lorsque tous les élèves de la rangée sont assis.

d. Transformation

Exercice (1)

Opposition *j'ai . . ./je n'ai pas . . . .*

Maître – Dites "j'ai . . ." ou "je n'ai pas . . ." selon le cas. Une tête.

A – J'ai une tête.

Maître – Cinq jambes.
B – J∉ n'ai pas cinq jambes.
Dès que la classe a bien compris, inviter quelques élèves à mener le jeu.

Exercice (2)

Opposition *tu as . . /tu n'as pas . . . .*
Suivre la technique de l'exercice précédent.

Opposition

3) C'est (une tête). / J'ai (une tête).

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

La démonstration ainsi que les exercices de conversation doivent faire ressortir le contraste *c'est.../ j'ai...* sans pour cela déplacer l'intonation du groupe rythmique.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

Se servir d'une carte-éclair.
– C'est une tête?
Oui, c'est une tête.
– Tu as une tête?
Oui, j'ai une tête.

Jeu de questions (2)

– Qu'est-ce que c'est?
C'est un cou.
– Tu as un cou?
Oui, j'ai un cou.

Inviter quelques élèves à mener le jeu de questions.

Opposition

4)

Ce n'est pas	une jambe. /	J∉ n'ai pas	quatre jambes.
	une bouche. /		deux bouches.
	un pied. /		trois pieds.
	etc. /		etc.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Démonstration**

b. **Conversation**

– C'est un cou?
Non, ce n'est pas un cou.
– Qu'est-ce que c'est?
C'est une bouche.
– Tu as deux bouches?
Non, je n'ai pas deux bouches.
– Tu as une bouche?
Oui, j'ai une bouche.

D. Dialogue

Révision

Ne chante pas, Léo, ne chante pas.
Livret de l'élève, page 35.
Tu écris avec un crayon?
Livret de l'élève, pages 36 et 37.

Remarque

A intervals réguliers et à titre de rappel, il serait souhaitable que le professeur fasse jouer les dialogues présentés antérieurement.

Cadre 2

A. Compréhensions auditives

1) C'est le soir. Léo n'est pas dehors. Il est dans la maison. Sa mère dit: "Ton père est à Québec, Léo. Ecris une lettre à ton père." "Oui, maman," dit Léo.
Léo prend une feuille. Il cherche son stylo. Il ne trouve pas son stylo. Il dit: "J'ai perdu mon stylo."
"Pauvre Léo!" dit Monique.
– Tu as deux stylos, Monique?
Oui, j'ai deux stylos.
– Prête-moi un stylo, s'il te plaît.
Voilà un stylo.
– Merci, Monique.
De rien.
Léo écrit. Il écrit une lettre à son père.

2) Léo est dehors. Monique n'est pas dehors. Elle est dans la maison.
Léo entre dans la maison. Il dit: "Regarde, Monique, j'ai deux pommes."
– Tu as deux pommes! Donne-moi une pomme, s'il te plaît.
Non.
– Pourquoi pas?
Parce que j'ai faim.
– Tu es gourmand!
Non!
– Eh bien! donne-moi une pomme.
Voilà une pomme.
– Merci, Léo.
De rien.

B. Phonation

1. Opposition [œ̃] / [yn].
un stylo / une gomme
un cahier / une règle
J'ai un crayon. / J'ai une balle.
J'ai un camion. / J'ai une poupée.
J'ai un chat. / J'ai une tortue.

2. Perfectionner l'articulation du (r) postconsonantique
trois quatre crayon

trois règles – quatre règles
trois crayons – quatre crayons

C. Structures

Réemploi

J'ai Je̸ n'ai pas Tu as Tu n'as pas	un / deux / trois / ... quatre cinq [sɛ̃] une / deux / trois / ...	crayon(s). stylo(s). cahier(s). règle(s). gomme(s).

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration
Faire venir quatre ou cinq élèves devant la classe puis

leur distribuer les objets qui doivent servir à la démonstration.

– Regardez, j'ai un crayon. (Ouvrant l'autre main.) Tiens! voilà deux gommes. J'ai deux gommes. (Se tournant vers un des élèves et feignant la surprise.) Oh! tu as quatre gommes. Je n'ai pas quatre gommes. Je n'ai pas trois gommes. J'ai seulement deux gommes. Etc.... etc.

b. Conversation

– Tu as cinq stylos?
Non, je n'ai pas cinq stylos.
– Tu as trois stylos?
Oui, j'ai trois stylos.

Après quelques exemples, les élèves s'interrogent entre eux.

D. Dialogue

Tu as deux crayons?

(Livret de l'élève, pages 41 et 42.)

Personnages

Léo et Gaston

Situation

Léo est dans la classe de M. Leblanc. Gaston est dans la classe de M. Leblanc. Le maître dit: "Ecrivez, mes élèves."

Gaston écrit. Léo n'écrit pas. Il cherche son crayon. Il cherche sur son pupitre. Il cherche dans son pupitre. Il cherche par terre. Il ne trouve pas son crayon. Gaston demande: "Qu'est-ce que tu cherches, Léo?"

Dialogue

Gaston – Qu'est-ce que tu cherches, Léo?
Léo – Je cherche mon crayon.
Gaston – Voilà un crayon.
Léo – Tu as deux crayons?
Gaston – Oui, j'ai deux crayons.
Léo – Merci, Gaston.
Gaston – De rien.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Présentation de la situation**

b. **Présentation du dialogue**

- Usage du magnétophone
- Répétition collective avec images et gestes.
- Répétition individuelle: plusieurs groupes jouent le dialogue. Théâtre sans images.

c. **Conversation portant sur le dialogue**

- Est-ce que Léo est dehors?
- Où est-il?
- Est-ce qu'il écrit?
- Qu'est-ce qu'il fait?
- Qui donne un crayon à Léo?
- Qu'est-ce que Léo demande?
- Qu'est-ce que Gaston répond?

E. Devinette

Qui a ta gomme?

Maître – Lève toi, ...
Prends ta gomme.
Viens ici.
Donne-moi ta gomme.
Ferme les yeux.

(Le maître donne la gomme à un élève, puis, s'adressant au premier, il poursuit:)
Voilà une rangée. Quelqu'un de cette rangée a ta gomme. Qui a ta gomme?

En trois questions, l'élève doit trouver celui qui a sa gomme.

– Tu as ma gomme, Louise?
Oui, j'ai ta gomme. (ou) Non, je n'ai pas ta gomme.

Cadre 3

A. Compréhensions auditives

1) Il fait soleil. Il fait beau. Louise joue dehors. "Tiens! voilà un papillon, dit-elle. (Illustration) Oh! le beau papillon!"

Louise attrape le papillon. Elle met le papillon dans une boîte. Elle court. Elle entre dans la maison. Elle dit: "Regarde, maman, j'ai un papillon."

Louise ouvre la boîte. Le papillon sort de la boîte. Il vole. Il sort de la maison. Louise regarde le papillon. Sa maman regarde le papillon.

"Au revoir beau papillon," dit Louise.

2) Léo est dehors. Il joue avec Gaston. "Tiens! voilà une grenouille, "dit Léo. "Attrape-la," dit Gaston.

Léo avance. Hop! la grenouille saute. Léo avance. Il avance. Il attrape la grenouille. Il attrape une autre grenouille. Il attrape trois grenouilles. Il met les grenouilles dans une boîte.

Gaston écoute. Il entend une autre grenouille. Il cherche.... Il trouve la grenouille. Il attrape la grenouille.

"Combien est-ce que tu as de grenouilles?" demande Léo.

– J'ai une grenouille. Et toi?

Regarde, j'ai trois grenouilles.

Léo ouvre la boîte. Les grenouilles sautent. Gaston rit. Léo aussi rit.

B. Phonation

1. Opposition du type voyelle orale [ɛ]/voyelle nasale [ɛ̃]. (Exercices collectifs et individuels)

taie/teint — mais/main
fait/faim — paix/pain
dès/dain — raie/rein

2. Opposition du type voyelle nasale/yod + voyelle nasale:

C[ɛ̃] / C[jɛ̃]

teint/tien
main/mien
bain/bien

3. Perfectionner la pronciation de la syllable c[jɛ̃] dans les mots suivants:

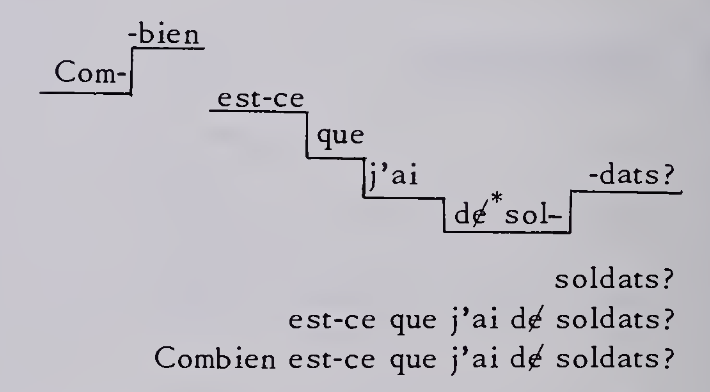
viens; viens ici
chien; un chien
tiens
bien; très bien; combien

4. Perfectionner l'émission des sons voyelles suivants:

[i]	six [si] soldats	/	dix [di] soldats
	six [si] balles	/	dix [di] balles
[ɥi]	huit [ɥi] camions	/	huit poupées
	huit gommes	/	huit crayons
[ɛ]/[ɛ̃]	sept [sɛ] camions	/	cinq [sɛ̃] camions
	sept poupées	/	cinq poupées
	sept cahiers	/	cinq cahiers
[ø]/[œ]	deux [dø] balles	/	neuf [nœ] balles
	deux gommes	/	neuf gommes
	deux soldats	/	neuf soldats

[ɛ]/[a] Tu es Léo. / Tu as une balle.
Tu es Louise. / Tu as une poupée.
Tu es un garçon. / Tu as un camion.
Tu es une fille. / Tu as une poupée.

C. Intonation



soldats?
est-ce que j'ai dé soldats?
Combien est-ce que j'ai dé soldats?

* Le "d" prononce [t] devant une consonne sourde. C'est le même phénomène que l'on retrouve dans <u>médecin</u> [metsɛ̃].

poupées?
est-ce que j'ai dé poupées?
Combien est-ce que j'ai dé poupées?

Combien est-ce que tu as dé cahiers?
Combien est-ce que tu as dé camions?

Combien est-ce que j'ai dé balles?
Combien est-ce que j'ai dé gommes?

D. Structures

Acquisitions

1) Combien est-ce que { j'ai de . . . ? / tu as de . . . ? }

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

J'ai deux pieds. J'ai deux jambes. J'ai deux bras. Je n'ai pas deux nez. Je n'ai pas trois nez. Je n'ai pas cinq nez....
(PAUSE) Combien est-ce que j'ai de nez?
(PAUSE) J'ai un nez.

Combien est-ce que j'ai de bouches? J'ai deux bouches . . . Non? . . . Combien est-ce que j'ai de bouches? Une bouche? Mais oui, j'ai une bouche.

(S'adresser à un élève.) Tu n'as pas trois têtes. Tu n'as pas quatre têtes. Euh . . . Combien est-ce que tu as de têtes?

(Ordinairement, on trouve quelques élèves qui saisissent immédiatement le sens de la question. On peut donc passer, sans délai, aux jeux de questions. Si, par contre, les élèves ne comprennaient pas clairement la nouvelle structure, on devrait poursuivre l'induction.)

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Combien est-ce que tu as de pieds?
J'ai deux pieds.

– Combien est-ce que tu as de { jambes? / mains? / nez? / cou? }

Les élèves s'interrogent entre eux.

Jeu de questions (2)

Distribuer des cahiers à quelques élèves. En donner deux à l'un, quatre à l'autre, etc ...,puis s'en garder un pour soi-même. S'adressant à toute la classe, le maître pose la première question:

M – Combien est-ce que j'ai de cahiers?
Tu as un cahier.
A – Combien est-ce que j'ai de cahiers?
Tu as cinq cahiers.
B – Combien ...? etc.

Distribuer d'autres objets et faire recommencer la série de questions.

Jeu de questions (3)

– Combien est-ce que j'ai de mains?
– Combien est-ce que tu as de mains?

Poser les deux questions au même élève. Faire porter l'interrogation sur d'autres noms en passant d'un élève à l'autre.

Acquisitions

2)

six	[si]	soldats
sept	[sɛ]	balles
huit	[ɥi]	camions
neuf	[nœ]	gommes
dix	[di]	cahiers
		crayons

Réemploi: Comptez / compte les....
Révision: un(une) / deux / trois / quatre / cinq.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

b. Application

Exercice collectif:
– Comptez { les soldats. / les camions. / etc.

Exercice individuel:
– Compte { les soldats. / les balles. / etc.

c. **Jeu de devinettes**

– Combien est-ce que j'ai de gommes?

– Tu as ... gommes?

Oui, j'ai..../ Non, je n'ai pas....

L'élève qui devine juste mène le jeu.

Matériel: Se servir de cartons sur lesquels on a collé des balles, des camions, des poupées, des chats, etc. On pourrait ainsi varier le sujet de l'interrogation et poursuivre, en même temps, des exercices de fixation sur la structure.

Oppositions

3) Je suis (Louise). / J'ai (deux poupées).
Qui es-tu?
Combien est-ce que tu as de...?

MARCHE SUGGÉRÉE

Démonstration — conversation

Oppositions

4) Tu es (Léo). / Tu as (un chat).
Tu es ...?
Tu as ...?

MARCHE SUGGÉRÉE

Démonstration — conversation

Cadre 4

A. Compréhensions auditives

1. Monique est dans la maison. Elle cherche sa poupée. Elle demande: "Où est ma poupée?" Léo répond: "Pitou a ta poupée."

– Pitou a ma poupée!

Oui, il a ta poupée.

– Où est-il?

Il est dehors. Il joue avec ta poupée. Monique sort de la maison. Elle dit: "Pitou, viens ici. Donne-moi ma poupée."

2. Il fait soleil et il fait chaud. Louise n'est pas dans la maison. Elle est dehors. Elle a une balle. Elle lance la balle. La balle tombe dans la rivière.

Louise dit: "Pitou, Pitou, viens ici. Attrape ma balle." Pitou saute dans la rivière. Il attrape la balle.

"Merci, Pitou," dit Louise.

B. Phonation

1. Veiller à ce que l'émission du [a] non final, c'est-à-dire du [a] à l'intérieur d'un groupe rythmique, soit nette et pure. (Voir Chapitre 5, cadre 6) Exercices collectifs et individuels.

Il a ma balle.	[i-la-ma-bal]
Il a ta gomme.	[i-la-ta-gɔm]
Elle a ta poupée.	[ɛ-la-ta-pu-pe]
Elle a sa règle.	[ɛ-la-sa-rɛgl]

2. Opposition phonémique du type [ila] / [ɛla].

Il a ta balle. / Elle a ta balle.
Il a ma gomme. / Elle a ma gomme.
Il a ton stylo. / Elle a ton stylo.
Il a mon cahier. / Elle a mon cahier.

3. Opposition phonémique du type
[ilɛ]/[ila] - [ɛlɛ]/[ɛla]

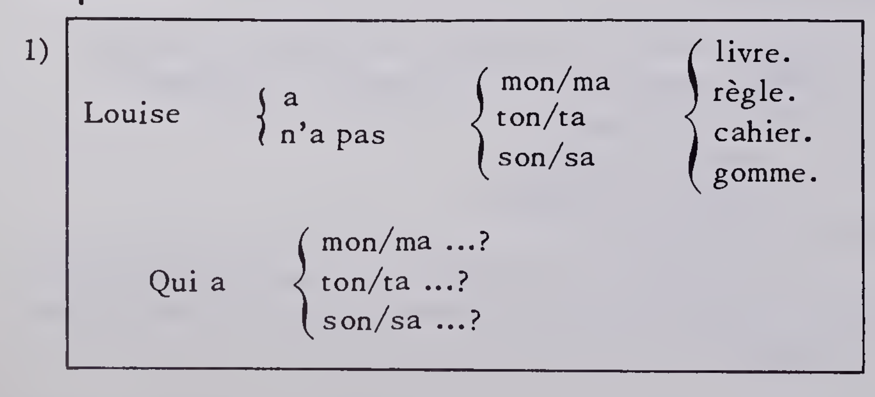
Il est dans la maison./Il a un disque.
Il est dans la classe./Il a un cahier.
Il est dans l'étang./Il a une tortue.

Elle est dehors./ Elle a une balle.
Elle est dans la tente./ Elle a un livre.

C. Structures

Acquisitions

1)



MARCHE SUGGÉRÉE

a. Formes imperatives

(S'adressant à un élève.)

– Mets un livre, une règle, un cahier et une gomme sur ton pupitre. Donne ta gomme à Claude. Donne ton cahier à Louise. Donne ton livre à Robert. Donne ta règle à Suzanne.

b. Démonstration

(S'adressant toujours au même élève.)

– Claude a ta gomme. Louise a ton cahier. Robert n'a pas ta gomme. Il n'a pas ton cahier. Robert a ton livre.

Claude n'a pas ta règle. Louise n'a pas ta règle. Robert n'a pas ta règle. Qui a ta règle?

c. Conversation

Jeu de questions (1)

– Qui a ta gomme?
– Qui a ton livre?
– Qui a ton cahier?

Jeu de questions (2)

– Est-ce que Suzanne a son cahier?
– Est-ce que Claude a son cahier?
– Qui a son cahier?
– Qui a sa règle?
– Qui a...? etc.?

d. Jeu de devinettes

Qui a sa (gomme)?
(Voir Cadre 2, E)

Acquisitions

2)

Il/elle	{ a n'a pas }	un(e)/deux/ ... dix	{ balles. soldats. disques. livres. }

Combien est-ce qu'il/elle a de...?

MARCHE SUGGÉRÉE

Démonstration — conversation

Jeu de questions (1)

– Est-ce qu'il a sept disques?
Non, il n'a pas sept disques.
– Est-ce qu'il a cinq disques?
Non, il n'a pas cinq disques.
– Combien est-ce qu'il a de disques?
Il a trois disques.

Jeu de questions (2)

– Combien est-ce qu'il/elle a de { livres? / soldats? / balles? }

Les élèves s'interrogent entre eux.

Jeu de questions (3)

Combien est-ce qu'il/elle a de { têtes? / mains? / etc.? }

Les élèves s'interrogent entre eux.

Oppositions

3) Il/elle est..../ Il/elle a....
Il est dans la classe. /Il a un livre.
Elle est dans la maison./Elle a une poupée.

MARCHE SUGGÉRÉE

a. **Narrations—conversation**
Claude n'est pas dehors. Il est dans la classe. Il a deux livres et une lettre. Il lit la lettre.
– Où est Claude?
– Combien est-ce qu'il a de livres?
– Combien est-ce qu'il a de lettres?
– Qu'est-ce qu'il fait?

b. **Narration—conversation**
Monique n'est pas dans la classe. Elle est dans la maison. Elle a une poupée. Elle joue avec sa poupée.

– Où est Monique?
– Combien est-ce qu'elle a de poupées?
– Qu'est-ce qu'elle fait?

D. Créations

Inviter plusieurs élèves à créer des historiettes courtes et simples où les deux structrues "il/elle est.... – il/elle a...." entrent en jeu.

Le maître doit donner quelques exemples afin d'orienter les élèves.

Exemples:

1. Claude n'est pas dans la classe. Il est dehors. Il a une balle. Il joue avec la balle.

2. Suzanne est dans la maison. Elle a un disque. Elle écoute le disque.

Cadre 5

A. Compréhension auditive

Il fait soleil. Il fait beau. Léo n'est pas dehors, il est dans la maison.

La mère de Léo est dans la maison aussi. Elle dit: "Tu ne sors pas, Léo?"

Non, maman.
– Pourquoi pas?
Parce que j'ai mal à la tête.

Pauvre Léo!

B. Phonation

1. Perfectionner la prononciation du [r] .

[ɔr] dors, port, mort, fort
gorge, la gorge
[œr] soeur, fleur, peur, coeur

2. Intonation

la tête.
mal à la tête.
J'ai mal à la tête.

au coeur.
mal au coeur.
J'ai mal au coeur.

J∉ n'ai pas mal à la tête.
J∉ n'ai pas mal à la gorge.
J∉ n'ai pas mal au coeur.
J∉ n'ai pas mal au bras.

Remarque Si le [a] non final est à demi-ébauché, il serait bon de faire des exercices de syllabation ouverte.
[ʒe - ma - la - la - tɛt]
[ʒne - pa - ma - la - la - gɔrʒ]
[ʒe - ma - lo - kœr]

C. Structures

Acquisitions

J'ai mal Je n'ai pas mal Tu as mal Tu n'as pas mal	à la tête. à la gorge. au coeur. au bras.

Où est-ce que tu as mal?

MARCHE SUGGÉRÉE

a. Démonstration

Le maître fait une pantomime accompagnée de paroles.
(Se tenant la tête à deux mains.)
Ooooh! ... ma tête! J'ai mal à la tête.
J'ai mal à la tête.
(Se saisissant la gorge.)
Ooooh!... ma gorge! J'ai mal à la gorge.
J'ai mal à la gorge.
etc. etc....
(Terminer par ces mots:)
Ça va mal! Je suis malade.
(Faire une pause de quelques secondes. Puis sortir des médicaments d'un sac et les prendre. Faire une nouvelle pause.)
(Se toucher la tête.)
Mais ... je n'ai pas mal à la tête.

(Se toucher la gorge.)
Je n'ai pas mal à la gorge.
etc. etc.
(Terminer en disant:)
Ça va bien! Je ne suis pas malade.

Pantomime par quelques élèves: C'est la deuxième partie de la démonstration. Inviter quatre élèves à mimer les mêmes maux. On pourrait se servir d'une baguette magique.

– Viens ici,....
  Tu as mal à la tête.
– Viens ici,....
  Tu as mal à la gorge.
  – etc. etc.

Cet exercice mène directement au premier jeu de questions.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

Les questions appellent des réponses affirmatives.

Tu as mal { à la tête? / au bras? / au coeur? / à la gorge? }

Un autre groupe d'élèves répète le même jeu puis le maître invite la classe à poser les questions.

Tu as mal { à la tête, Louise? / à la gorge, Robert? / etc. }

Jeu de questions (2)

– Est-ce que tu as mal au bras?
  Non, je n'ai pas mal au bras.
– Est-ce que tu as mal au coeur?
  Non, je n'ai pas mal au coeur.
– Où est-ce que tu as mal?
  J'ai mal à la tête.

Refaire ce jeu de questions pour faire comprendre la question "où est-ce que tu as mal?"

Jeu de questions (3)

Le maître circule dans les allées et, désignant certains élèves au passage, à l'un il dit à l'oreille:

"Tu as mal à la tête. Repose - toi."

à un autre:

"Tu as mal au coeur. Repose - toi."

Il poursuit le jeu jusqu'à ce qu'une dizaine d'enfants soient atteints de maux soudains, puis il invite les élèves à interroger leurs camarades.

– Où est-ce que tu as mal? J'ai mal à la . . . / au. . .

c. **Fixation**

(Livret de l'élève, page 43)

1. Où est-ce que tu as mal?
   J'ai mal à la tête.

2. Où est-ce que tu as mal?
   J'ai mal à la gorge.

3. Où est-ce que tu as mal?
   J'ai mal à la jambe.

4. Où est-ce que tu as mal?
   J'ai mal au bras.

5. Où est-ce que tu as mal?
   J'ai mal au coeur.

a. **Usage du magnétophone**

b. **Conversation**

Cadre 6

A. Compréhension auditive

Léo est à la maison. Il dort. Sa maman entre. Elle dit: "Lève-toi, Léo. Lève-toi."

Léo ne se lève pas. Il dort. Sa maman lui dit: "Lève-toi, Léo." Léo dit: "Oh ma tête!"

– Tu as mal à la tête?
Oui, maman, j'ai mal à la tête.
– Tu as mal à la gorge?
Oui, maman, j'ai mal à la gorge.
– Tu as mal au coeur?
Oui, maman, j'ai mal au coeur.
– Tu es malade, Léo.

La maman téléphone au médecin. – "Allô! . . .
Docteur Legault! . . . C'est la maman de Léo.
Léo est malade. Venez vite, Docteur. Venez vite."
Le médecin arrive. Il frappe à la porte.
– Bonjour, Madame.
Bonjour, Docteur.
– Où est Léo?
Il est là.

B. Phonation

1. [a]
ça va
ça va mal
ma-la-d~~e~~, malade

2. [a] + [l] final
balle, la balle
nal, journal, le journal
mal, va mal, ça va mal

3. [jɛ̃]
[jɛ̃], chien, le chien
[jɛ̃], rien, de rien
[jɛ̃], bien, ça va bien

C. Structures

Acquisitions

1)

Ça va { bien. / mal. }
Comment ça va?

a. **Présentation**

– Ça va mal.... Oui, ça va mal.
J'ai mal à la tête.

Ça va mal.
J'ai mal à la gorge.
Ça va mal.
J'ai mal au coeur.
Ça va mal! Ça va mal!
(Pantomime – Le maître prend des médicaments et change de physionomie soudainement.)
Voilà!
Je n'ai pas mal à la tête.
Ça va bien!
Je n'ai pas mal à la gorge.
Je n'ai pas mal au coeur.
Ça va bien! Ça va bien!

b. Conversation

Jeu de questions (1)

– Tu as mal à la tête?
Non, je n'ai pas mal à la tête.
– Ça va bien?
Oui, ça va bien.

Jeu de questions (2)

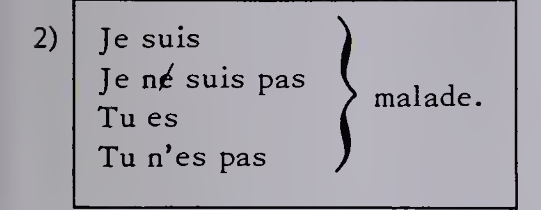
– Ça va bien?
Ça va bien, merci.
Refaire cette question à plusieurs élèves puis passer à la question suivante.
– Comment ça va?
Si l'élève à qui on s'adresse, n'en saisit pas le sens on pourra faire le jeu de questions suivant.
– Ça va mal ou ça va bien?
Ça va bien.
– Comment ça va?
Ça va bien, merci.

Jeu de questions (3)

Désigner deux ou trois élèves et leur demander de mimer qui a un mal de tête, qui a un mal de gorge et qui a un mal de coeur.

Maître – Tu as mal { à la gorge. / à la tête. / au coeur. }
– Comment ça va?
Ça va mal.

– Où est-ce que tu as mal?
J'ai mal à la tête.
– Voilà une pilule. Prends cette pilule.
Bon... Comment ça va?
Ça va bien,

2) 

Je suis
Je ne suis pas
Tu es
Tu n'es pas
} malade.

Marche à suivre

a. Orientation

Reprendre la compréhension auditive et la terminer en disant:

– Pauvre Léo. Il est malade. Et moi? Je suis malade? Non, je ne suis pas malade.

b. Conversation

Tu es malade?
Non, je ne suis pas malade.

D. Dialogue

Non, non, non! Je ne suis pas malade.
(Livret de l'élève, pages 44 et 45.)

Le médecin – Bonjour, Léo. Comment ça va?
Léo – Ça va mal.
Le médecin – Tu as mal à la tête?
Léo – Oui, Docteur, j'ai mal à la tête.
Le médecin – Tu as mal à la gorge?
Léo – Oui, Docteur, j'ai mal à la gorge.
Le médecin – Tu as mal au coeur?
Léo – Oui, Docteur, j'ai mal au coeur.
Le médecin – Madame, Léo est malade!
La mère – Pauvre Léo!
Le médecin – Voilà des remèdes pour Léo.
Léo – Non, non, non!
Je ne suis pas malade.
Ça va bien!

Présenter le dialogue en suivant la technique décrite aux chapitres précédents.

E. Structures

Il a mal Il n'a pas mal Elle a mal Elle n'a pas mal	à la main. à la jambe. à la bouche. au nez. au pied. aux yeux. aux oreilles. aux dents.

a. Démonstration

Matériel didactique: On pourrait se servir de bandages, canes, béquilles, etc.

Trois ou quatre élèves participent à la présentation.

b. Conversation

Jeu de questions (1)

Qui a mal { à la main? / à la jambe? / etc.?

Jeu de questions (2)

– Qui est-ce?

– Est-ce qu'il a mal à la tête?

Non, il n'a pas mal à la tête.

– Où est-ce qu'il a mal?

Il a mal à la jambe.

c. Fixation

(Livret de l'élève, page 46)

1. Il a mal aux oreilles.
2. Il a mal à la jambe.
3. Elle a mal au pied.
4. Elle a mal à la main.
5. Il a mal aux dents.

F. Dialogue

Pitou est malade

(Livret de l'élève, page 47)

Monique –	Où est Pitou?
Léo –	Il est là.
Monique –	Il a mal à la tête?
Léo –	Oui, il a mal à la tête.
Monique –	Pauvre Pitou!

MARCHE SUGGÉRÉE

Voir les chapitres précédents.

Appendice

Le dossier de l'élève

Le problème

Il est entendu que l'enseignement doit être individualisé le plus possible. A cette fin, le maître alterne constamment entre les exercices collectifs et les exercices individuels. Les exercices collectifs permettent aux élèves timides de prendre confiance en eux-mêmes. Les exercices individuels peuvent avoir des buts divers: délier la langue, affermir la compréhension d'une structure ou en mécaniser l'emploi, accéler les réflexes, etc. Quels que soient leurs buts, les exercices individuels permettent de découvrir et de corriger les fautes que font les élèves pendant une leçon. Cependant, le maître ne peut cerner toutes les fautes commises par tous les élèves au cours d'une leçon et, encore moins, se les rappeler à la classe suivante pour faire les exercices correctifs qui s'imposent. Lorsqu'un professeur enseigne à quelques centaines d'élèves, cette tâche devient alors impossible, sans une technique de contrôle à la fois pratique et économique.

Les fiches

Les fiches permettent d'inscrire des remarques précises concernant la prononciation des voyelles, l'articulation des consonnes, l'assimilation des structures et la motivation de chaque élève. Ces fiches font partie du dossier de l'élève.

Le professeur qui emploie un systeme de fiches est en mesure de déterminer le progrès plus ou moins grand de ses élèves et d'analyser avec assez d'exactitude les difficultés ou les faiblesses de chacun d'eux. Le degré d'aptitude des enfants se précise d'avantage chaque jour, permettant au maître de prévoir les obstacles et d'adapter ses techniques d'enseignement à leur besoin.

On peut évaluer le progrès des élèves de plusieurs façons: 1) en les observant durant les leçons; 2) en dépouillant des enregistrements faits au cours des leçons; 3) en administrant des tests objectifs.

L'élaboration de tests objectifs exige des connaissances approfondies dans ce domaine et requiert de longues heures de travail. Il reste possible de porter une attention particulière, à un ou deux élèves durant chaque classe de français, sans pour cela négliger les autres. Il s'agit de déterminer à l'avance (soit la veille, durant la préparation des leçons) le nom des éléves qui feront l'objet d'un examen intensif le lendemain. Les résultats de cet examen sont inscrits sur les fiches durant la pause entre les leçons.

Une analyse plus approfondie des connaissances acquises ou des faiblesses à corriger peut se faire à partir d'enregistrement de dialogues, d'exercices ou d'historiettes.

A partir des fiches, le professeur peut établir la liste les fautes, leur fréquence d'occurences et le contexte dans lequel ces fautes se retrouvent.

Ces données permettent donc de préparer des exercices correctifs vraiment efficaces. Il s'agit d'abord de corriger les fautes dont la fréquence est élevée. On peut ensuite s'attaquer aux cas individuels.

456789 GL 77 76 75 74 73– 12304


000023150345